

# CONGRESO NACIONAL E INTERNACIONAL de ESTUDIOS COMPARADOS en EDUCACIÓN V

Educación y Futuro. Debates y desafíos en perspectiva internacional.

Buenos Aires, 24 al 26 de junio de 2015

Facultad de Medicina (Universidad de Buenos Aires)

María Julieta Abba  
UNISINOS/PEC-PG CAPES  
[mjulieta.abba@gmail.com](mailto:mjulieta.abba@gmail.com)  
Tel: (0260) 44432506

## **La internacionalización de la universidad hacia la región Latinoamericana. Estudio de caso comparativo de la ELAM y la UNILA**

### **Resumen:**

El presente trabajo tiene como objetivo analizar comparativamente las experiencias de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA-Brasil) y la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM-Cuba), en el marco de la integración regional y la internacionalización de la universidad en América Latina. La investigación se desarrolla mediante una caracterización de ambas universidades y un análisis de los principales documentos institucionales, teniendo en cuenta los aspectos declarativos y las acciones específicas en donde se tenga como referencia a la región Latinoamericana. Asimismo, se analiza un relevamiento de las producciones vinculadas a la temática en el periodo comprendido entre 2000 y 2014. Finalmente se lleva a cabo un análisis comparativo de los resultados recabados y se exponen algunas reflexiones sobre lo trabajado a lo largo de la investigación.

**Palabras clave:** Internacionalización Universitaria, Integración Regional, Latinoamérica, ELAM, UNILA.

### **Introducción**

Desde inicios del siglo XXI, América Latina se presentan como un escenario propicio para el surgimiento de un paradigma de integración regional distinto al que predominó durante la última década del siglo XX, caracterizado por un regionalismo abierto, que se encontraba en consonancia con los preceptos de la etapa hegemónica del neoliberalismo. Este nuevo impulso de integración regional puede caracterizarse a través de una fuerte impronta de cooperación entre los países de la región para enfrentar conjuntamente los problemas que los afectan, promoviendo una mayor autonomía de los centros de poder que se encuentran en el hemisferio norte.

De la misma manera, la internacionalización universitaria también comienza a pensarse desde diversos sectores, como un fenómeno endógeno, que prioriza una cooperación con realidades más próximas, fundadas en la cooperación sur-sur y en valores como la solidaridad, la reciprocidad y la complementariedad. Todo ello, en contraposición con una visión de la internacionalización universitaria que considera a la educación como una mercancía que puede ser sometida a los flujos del mercado financiero internacional.

En este marco, el presente trabajo tiene como objetivo analizar comparativamente las experiencias de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA-Brasil) y la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM-Cuba), en el marco de la integración regional y la internacionalización de la universidad en América Latina. Vale destacar que este escrito forma parte de una investigación en curso, en el marco de un proyecto doctoral del Programa de Pos-graduación de la Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Por tal motivo, se pretenden exponer los principales análisis de la investigación que fueron realizados hasta el momento, y también presentar cuáles serán los posibles desafíos para continuar el estudio sobre la temática.

## **1. Contextualizando las dos últimas décadas de la internacionalización de la educación superior**

En las últimas dos décadas, la internacionalización universitaria adquirió una gran relevancia (Didou Aupetit, 2007; Theiler, 2005; De Wit, 2010; Morosini, 2011; Fernández Lamarra, 2010b), principalmente en las agendas de los organismos gubernamentales y en las propias instituciones de educación superior. Sin embargo, cuando se analiza la temática

desde una perspectiva histórica, se puede descubrir que la dimensión internacional es una característica que estuvo presente en las universidades desde la creación de las mismas (García Guadilla, 2005; Tünnermann, 1996; Yárzabal, 2005; Rama, 2010; De Wit, 2010; Sebastián, 2004).

En función de esta perspectiva histórica, para analizar el avance de la internacionalización de estas dos últimas décadas, es necesario destacar que a partir de 1990, sectores universitarios y gubernamentales comenzaron a ensayar programas de internacionalización sustentados en actividades tradicionales como la firma de convenios, la asistencia a congresos internacionales y la movilidad de investigadores. También creció el interés por parte de docentes e investigadores en participar de las actividades innovadoras de la internacionalización (Didou Aupetit, 2007) tales como la adquisición de una formación doctoral en el extranjero, la participación en alianzas y redes académicas y la realización de publicaciones en otros países. Todo ello fue posible ya que el desarrollo de la internacionalización se insertó en un contexto de avance de los procesos de globalización, el auge de políticas neoliberales y un gran desarrollo de las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que se convirtieron en elementos propicios para instalar la internacionalización en la agenda de la educación superior. Así tal y como afirma Rama, (2006), esta etapa forma parte de una tercer reforma de la educación superior, en la cual se coloca a la internacionalización como uno de los nuevos desafíos para los tiempos presentes y venideros.

En cuanto a la producción teórica sobre la Internacionalización de Educación Superior, en esta etapa se logra realizar una definición de la misma por parte de un grupo reducido de autores. En este sentido se destacan autores como Jane Knight y Hans de Wit, quienes fueron algunos de los responsables de las primeras publicaciones que se circularon en el ambiente académico durante esta década. Para resumir las características de esta década, Didou Aupetit (2007:4) expresa: “(...) *la internacionalización de la educación superior, tal y como se entiende ahora, no existió como objeto específico ni de reflexiones especializadas ni de inversión pública hasta los noventa*”.

Ahora bien, sobre los principales actores de este proceso, Sebastián (2004) destaca que entre los mismos se encuentran las instituciones de educación superior, los organismos de I+D, los gobiernos nacionales, los gobiernos de países extranjeros, profesores,

investigadores y Organismos Internacionales. Estos últimos, tuvieron una actuación especial en la década del noventa como promotores de la concepción de la educación como un servicio sometido a la oferta y demanda del mercado internacional. En este sentido, se puede destacar la actuación del Banco Mundial (BM) y de la Organización Mundial del Comercio (OMC).

Respecto al primero de ellos, En uno de sus trabajos publicados, se encuentra un documento dedicado a la Educación Superior, titulado “*Higher Education. The lessons of Experience*” (por su traducción en español: “Educación Superior. Lecciones de la Experiencia”). En esta publicación de 1994, el BM realiza un diagnóstico de la situación de la Educación Superior en los países en desarrollo y elabora recomendaciones para que estos países plasmen en sus reformas políticas relativas a la educación. Asimismo, dicho documento afirma que la educación superior no debe ser prioritaria en estos países, por lo que se tendría que reducir la importancia de este sector en el gasto público, redistribuyendo los fondos hacia otros niveles, principalmente el básico. Mientras tanto, el objetivo para la Educación Superior fue lograr una mayor eficiencia con el menor gasto público posible, para lo cual las medidas indicadas fueron el control del acceso a la educación terciaria, la promoción del desarrollo de instituciones privadas, la diversificación del financiamiento de la educación terciaria, la supresión de subsidios a la actividad estudiantil y el establecimiento del cobro de matrícula (Brovetto, 2005).

Siguiendo con el análisis de estos organismos internacionales, a partir de la década del '90 el segundo de ellos organismo que tuvo una fuerte influencia en la Educación Superior, fue la OMC. Su accionar se destaca en torno a la propuesta de inclusión de la educación como un servicio susceptible de ser regulado por las normativas del Acuerdo General de Comercio de Servicios (en inglés General Agreement on Trade in Services - GATS) de la OMC. En 2001, tras la realización de la Ronda de Doha (Qatar), se incluyen en las negociaciones cuatro modalidades para la comercialización de los servicios de enseñanza:

“El suministro transfronterizo (educación a distancia), el consumo en el extranjero (estudiantes que se desplazan a otros países para hacer sus estudios), la presencia comercial (sucursales o franquicias de instituciones de educación superior extranjeras), y la presencia de personas naturales (profesores o investigadores que trabajan en el exterior)” (Yárzabal, 2005:20).

Frente a este proceso, en el ámbito académico (Domínguez Menéndez, 2004; Rama 2010; López Segrera, 2007a); surgieron posiciones críticas que advertían los peligros de la incorporación de la enseñanza a este régimen de acuerdo, concentrándose principalmente en la equiparación de la educación como una mercancía a ser sometida por los flujos y las lógicas competitivas del mercado.

El debate frente a esta temática no fue solamente liderado por académicos y estudiosos que expresaron su opinión a través de sus escritos, sino también por un importante grupo de rectores reunidos en Porto Alegre en la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas celebrada en 2002, que expresaron su rechazo y preocupación frente a las políticas de la OMC tendientes a favorecer la comercialización de la educación. Estos planteamientos quedaron plasmados en un documento final denominado “Carta de Porto Alegre”, en cuyo interior se reafirma el compromiso asumido por los gobiernos y la comunidad internacional en la CMES de la UNESCO, de considerar a la educación superior como un bien público. En sus párrafos finales, el documento alerta a la comunidad universitaria sobre las consecuencias negativas del GATS e insta a los Estados a no suscribir ningún compromiso en materia de educación en el marco de dicho acuerdo.

Tras la influencia de estos organismos internacionales en la educación en general y de la educación superior en particular, se puede considerar que durante la década del noventa ambos orientaron la internacionalización de América Latina bajo una orientación exógena a la región, que representó un alineamiento hacia una lógica mercantil con características ajenas a las realidades de nuestras universidades.

Con el advenimiento del nuevo siglo, según Leite y Genro (2012) nos adentramos a una nueva “Epistemología de la Educación Superior”, sustentada cada vez más en los caminos globales e internacionales que las universidades transitan. En dicho periodo, la internacionalización universitaria continúa su desarrollo de manera avanzada en diversas regiones de todo el mundo y, en lo que respecta a América Latina comienza a vislumbrarse un proceso más activo, definido por una “*nueva fase de proyección y de internacionalización de la Educación Superior en nuestros países*” (Didriksson, 2008:15). Este hecho puede enmarcarse en una coyuntura favorable para la integración de los países de la región latinoamericana y caribeña, que encuentra eco en instituciones como el

Mercado Común del Sur (MERCOSUR), la Unión de Naciones Sudamericanas (UNASUR), la Alternativa Bolivariana para los Pueblos de Nuestra América (ALBA) y la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC).

En este contexto, se siembra la posibilidad de introducir en las universidades una concepción internacional que comienza a cuestionar y contrarrestar el desarrollo de una internacionalización exógena, fundada en valores netamente mercantiles, para transitar un camino diferente sustentado bajo los cimientos de la solidaridad, la cooperación, la horizontalidad, y la búsqueda colectiva de soluciones a los problemas que aquejan a la región, en este caso en materia de educación superior. Estos principios fueron incorporados en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRESALC), celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia. En dicho documento se resaltó la importancia de construir un espacio latinoamericano y caribeño de educación superior que contribuya a la integración regional mediante el trabajo mancomunado de los siguientes aspectos:

“(…) la profundización de su dimensión cultural; el desarrollo de fortalezas académicas que consoliden las perspectivas regionales ante los más acuciantes problemas mundiales; el aprovechamiento de los recursos humanos para crear sinergias en escala regional; la superación de brechas en la disponibilidad de conocimientos y capacidades profesionales y técnicas; la consideración del saber desde el prisma del bienestar colectivo; y la creación de competencias para la conexión orgánica entre el conocimiento académico, el mundo de la producción, el trabajo y la vida social, con actitud humanista y responsabilidad intelectual” (CRESALC, 2008).

Al respecto, algunos autores como Domínguez Menéndez (2004), Rojas Mix (2005) y Rinesi (2013), señalan la importancia de la integración de las universidades latinoamericanas y caribeñas para enfrentar el nuevo siglo y los peligros de un mundo globalizado. Se destaca así, la recuperación de un ideario latinoamericanista, fundado en los valores emancipatorios de Simón Bolívar, José Martí, Antonio Sucre, José de San Martín y otras tantas figuras que fueron parte de nuestra historia regional en la búsqueda de una construcción con identidad propia. De manera muy sintética, Rojas Mix (2005:47-48) nos resume algunas de estas ideas:

“Es suicida no reconocer que es necesario integrarse a la modernidad planetaria (...) La universidad debe pensar la globalización en términos latinoamericanos. En gran medida somos nosotros responsables de lo que hemos llamado

colonialismo cultural, porque hemos abandonado la interpretación de nuestras realidades a una ciencia ajena. Culturalmente hemos pecado y pecamos de xenofilia, hemos exaltado a un intelectual distante por el solo hecho de su extranjería prestigiosa, hemos desconfiado de nuestros propios pensadores para reverenciar la imagen de un “intelectual europeo” (esencialmente francés, inglés o alemán), a quien le hemos pedido que nos haga comprender nuestra realidad desde afuera. Sería absurdo negar el valor de las investigaciones que en muchos dominios pueden realizar los especialistas extranjeros, pero debemos integrarlas con conciencia crítica, manteniendo la responsabilidad de determinar lo que es relevante y lo que es irrelevante para nuestro proyecto histórico-político y no para un proyecto ajeno (...) Tal vez en esa especie de extrapolación lo que siempre hemos buscado sea una forma de atavismo, de reconocernos en el otro y no asumirnos como lo que realmente somos. Es preciso por lo tanto que la universidad refuerce el planteamiento identitario en un nuevo currículum que proponga la integración en una educación de valores mestizos, que forje una idea común y que construya ese espíritu de comunidad que necesitamos para afrontar el siglo XXI” (Rojas Mix, 2005:47-48).

En cuanto a la producción teórica, como se mencionó anteriormente, a partir de la década del noventa comienzan los estudios sobre la internacionalización propiamente dicha. Sin embargo, recién en este periodo aparecen escritos sobre la temática desde los países de la región latinoamericana y caribeña, tales como Colombia (Jaramillo, 2003), Cuba (Domínguez Menéndez, 2004; López Segrera 2007a, 2007b, 2012), México (Gacel Ávila, 2000, 2004, 2005, 2009; Didou Aupetit, 2007), Venezuela (García Guadilla, 2005, 2010), Chile (Brunner, 2005), Brasil (Pereira Laus y Morosini, 2005; Morosini 2006; Leite y Genro, 2012) y Argentina (Beneitone, 2008; Pini, 2008; Theiler, 2005; Siufi, 2009; Fernández Lamarra, 2010a, 2010b)<sup>1</sup>. También surgen estudios sobre la internacionalización universitaria y la integración regional con una *visión endógena* que contempla las particularidades de los países “del sur” (Rinesi, 2013; RUNCOB, 2014; Oregioni y Abba, 2012).

En función de esta última visión, Taborga et. al. (2013) destaca la existencia de dos tipos de orientaciones de la internacionalización universitaria, que condicionan su mayor o menor desarrollo en determinadas regiones del mundo. Por un lado, se encuentran las orientaciones exógenas, vinculadas a la concepción de la internacionalización bajo la lógica de mercado y orientadas por las agendas que fijan los organismos internacionales; mientras que por otro lado se desarrollan orientaciones endógenas, guiadas por políticas nacionales y

---

<sup>1</sup> Cabe destacar que la mayoría de estos autores provienen del ámbito de la gestión de las universidades, como así también en algunos casos su procedencia tiene un anclaje en la investigación y la docencia.

regionales que proponen una visión autónoma y estratégica de la internacionalización. De acuerdo con esta última clasificación,

“(…) por más que las perspectivas teóricas de diferentes latitudes hayan intentado brindar conceptos neutrales y descontextualizados de la internacionalización, lo cierto es que, en un mundo globalizado, interdependiente, crecientemente centrado en la producción de conocimientos y la formación de recursos humanos de alto nivel, las desigualdades en términos de los niveles de desarrollo y concentración de capacidades se reflejan en los procesos de internacionalización de las universidades; sobre todo si los mismos se dejan a la deriva de los intereses exógenos, sin una activa definición de los objetivos de la internacionalización a nivel de las instituciones universitarias y en las esferas gubernamentales pertinentes”. (TABORGA *et al.*, 2013:14).

De acuerdo con esta clasificación y el recorrido histórico abordado en esta sección, puede considerarse que en varios países de América Latina y el Caribe (ALC) la internacionalización de la educación superior tuvo orientaciones predominantemente exógenas a dicha región, las cuales estuvieron permeadas por prácticas de carácter tradicional y asistencialista guiadas por lógicas mercantiles. Por su parte, a partir de la primera década del siglo XXI, en un contexto de avance de los procesos de integración regional, comienza a percibirse una internacionalización fundada en valores como la reciprocidad, la horizontalidad, la complementariedad y la solidaridad. Es decir, este contexto siembra la posibilidad de introducir en las universidades una concepción de la vinculación internacional que comienza a cuestionar y contrarrestar el desarrollo de una internacionalización exógena, fundada en valores netamente mercantiles, para transitar un camino diferente sustentado en la búsqueda colectiva de soluciones a los problemas que aquejan a la región, en este caso en materia de educación superior. Por ello, en el siguiente apartado se abordaran dos experiencias que forman parte de esta caracterización de “internacionalización endógena”.

## **2. Experiencias de internacionalización endógena: la UNILA y la ELAM**

A partir de una investigación que se encuentra en curso, realizada en el marco de un proyecto doctoral desarrollado en una universidad de Brasil, se detectaron diversas experiencias universitarias en ALC en las cuales predominan características de una internacionalización endógena. De este conjunto de experiencias, pueden destacarse dos



proyectos universitarios que pertenecen a dos países diferentes pero que el foco de su acción está comprometido con la integración regional y con la cooperación sur-sur.

## **2.1. La Universidad Federal para la Integración Latinoamericana**

La primera de estas experiencias es la de la Universidad Federal para la Integración Latinoamericana (en portugués Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA), localizada en la ciudad de Foz de Iguazú, fue creada en 2010 por el gobierno brasilero de Ignacio Lula da Silva, con el objetivo de contribuir a la promoción de la integración latinoamericana. Según el sitio web de la UNILA, su misión es la de:

“(…) contribuir para o avanço da integração da região, com uma oferta ampla de cursos de graduação e pós-graduação em todos os campos do conhecimento abertos a professores, pesquisadores e estudantes de todos os países da América Latina. Como instituição federal pública brasileira pretende, dentro de sua vocação transnacional, contribuir para o aprofundamento do processo de integração regional, por meio do conhecimento compartilhado, promovendo pesquisas avançadas em rede e a formação de recursos humanos de alto nível (…)” (UNILA, 2014).

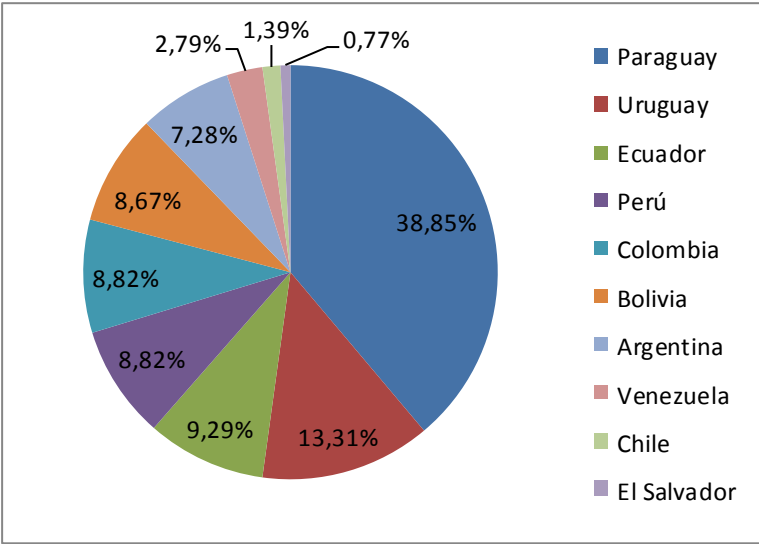
Esta vocación que trasciende las fronteras de Brasil, también se puede ver reflejada en la composición del cuerpo docente y de los estudiantes matriculados en dicha universidad. Según Duarte Bezerra (2013), actualmente la UNILA cuenta con un 50% de profesores y estudiantes nativos de Brasil y un 50% que proviene de otros países de América Latina. Asimismo, en su sitio web también se destaca que la vocación integracionista “involucra también toda una propuesta pedagógica, selección de profesores, alumnos y servidores técnico-administrativos” (UNILA, 2014).

En cuanto a los idiomas que se hablan en la UNILA, la universidad adopta el portugués y el español como lenguas oficiales, destacando el carácter bilingüe como una herramienta importante para la integración regional. Asimismo, se imparten oficinas en Guaraní para los estudiantes que deseen aprender esa lengua. Respecto a la localización geográfica, como se mencionó anteriormente, la universidad se encuentra próxima a la frontera de tres países (Argentina, Brasil y Paraguay), localizada específicamente en las instalaciones del Parque Binacional Itaipú. De acuerdo con Schlogel (2013), el hecho de que la UNILA este localizada en la triple frontera no significa que las acciones de esta universidad se restrinjan a los límites territoriales de los tres países, sino más bien la autora

destaca que este hecho posee un importante contenido simbólico ya que sugiere que la UNILA es una universidad sin fronteras que busca unir los países latinoamericanos en torno a sus valores e intereses comunes, respetando las identidades particulares y sus diferencias.

Según datos del Departamento de Informaciones Institucionales (UNILA, 2014), los estudiantes matriculados en la UNILA representan a 11 nacionalidades latinoamericanas, incluyendo la brasilera. A continuación se presenta un gráfico que contiene el porcentaje de estudiantes latinoamericanos (sin contar el porcentaje de estudiantes brasileños) matriculados en la UNILA, junto con sus respectivas nacionalidades:

**Gráfico N° 1: Porcentaje de estudiantes latinoamericanos matriculados en la UNILA (al 2014).**



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Departamento de Informaciones Institucionales de la UNILA (UNILA. 2014)

A estas cifras que datan del año 2014, se le debe agregar un grupo de más de 80 estudiantes haitianos que llegaron a Foz de Iguazú para realizar sus estudios en la UNILA a través del programa Pró-Haiti que ofrece cupos para inmigrantes haitianos en 29 cursos de dicha universidad. Este programa forma parte de la misión solidaria que lleva como estandarte la UNILA y concretiza el inicio de la cooperación entre la UNILA y la región

del Caribe. Frente a este nuevo puente cooperación, el actual rector de la universidad declaró: "*Finalmente, chegamos ao Caribe, a uma nova fronteira, atingimos uma nova língua, o francês e o creole, nos abrimos cada vez mais para esta tão diversificada América Latina*" (UNILA, 2014).

Otro aspecto importante para destacar de la UNILA es la asistencia estudiantil brindada a los estudiantes extranjeros que presenten una situación socio-económica vulnerable. Este programa está compuesto por tres ítems: hospedaje, alimentación y transporte. El primero de ellos es para estudiantes que provienen de otras localidades y que no tengan familiares residiendo en Foz de Iguazú. A partir de esa condición se les ofrece a los estudiantes tres opciones entre las que se encuentran un alojamiento en cuartos en diferentes predios que son administrados por terceros, alojamiento en predios propios de la universidad y, finalmente, se encuentra la opción de un subsidio financiero mensual con la finalidad de alquilar un inmueble individual o grupal. El segundo ítem que conforma la asistencia estudiantil, corresponde a una cuantía de dinero depositada todos los meses, en una tarjeta denominada "Nutricard", para que los estudiantes puedan comprar alimentos en los locales adheridos al programa. El tercer aspecto también consiste en la entrega de una tarjeta que corresponde a dos vales de transporte por día lectivo del estudiante.

Las unidades académicas de la UNILA poseen el nombre de institutos, en los cuales se dictan las carreras de grado y pos-grado. A continuación se presenta una lista de cada uno de ellos junto con las carreras de grado que se ofrecen:

*Instituto Latinoamericano de Arte, Cultura e História – ILAACH*

- Antropología – Diversidad Cultural Latino-Americana;
- Cine y Audiovisual;
- Historia – América Latina;
- Historia – Licenciatura;
- Letras – Artes e Mediación Cultural;
- Letras – Español y Portugués como Lenguas Extranjeras;
- Letras – Expresiones Literarias y Lingüísticas;
- Música

*Instituto Latinoamericano de Ciencias de la Vida y de la Naturaleza – ILACVN*

- Biotecnología;
- Ciencias Biológicas – Ecología e Biodiversidad;
- Ciencias de la Naturaleza – Biología, Física y Química;
- Ingeniería Física;
- Matemática – Licenciatura;
- Medicina;
- Química – Licenciatura;
- Salud Colectiva.

*Instituto Latinoamericano de Economía, Sociedad y Política – ILAESP*

- Administración Pública y Políticas Públicas;
- Ciencia Política y Sociología – Sociedad, Estado y Política en América Latina;
- Ciencias Económicas – Economía, Integración y Desarrollo;
- Desarrollo Rural y Seguridad Alimentaria;
- Filosofía – Licenciatura;
- Relaciones Internacionales e Integración;
- Servicio Social.

*Instituto Latinoamericano de Tecnología, Infraestructura y Territorio – ILATIT*

- Arquitectura y Urbanismo;
- Ingeniería Civil de Infraestructura;
- Ingeniería de Energías Renovables;
- Ingeniería de Materiales;
- Ingeniería Química;
- Geografía – Licenciatura;
- Geografía – Territorio y Sociedad en América Latina

Para profundizar la reflexión sobre la UNILA, se realizó una recopilación y posteriormente un análisis de la producción científica y de los documentos institucionales. En el estudio de este material se pueden destacar dos características intrínsecas al proyecto universitario de la UNILA que se relacionan mutuamente: su *misión integracionista* y su *carácter solidario*. Sobre el primero de ellos, diversos autores (Schlogel, 2013; Coutinho, 2013; Trinidad, 2009; Corazza, 2010; Ricobom, 2010) destacan que dicha universidad se constituye como un polo educativo intercultural que forma sujetos con una conciencia latinoamericana, capaces de contribuir a la resolución de los problemas que afectan la integración de nuestra región. Para reflexionar sobre cómo la UNILA contribuye para la integración regional, se recurrió a dos fragmentos elaborados por dos profesoras de esta universidad en diferentes artículos académicos. El primero de ellos destaca que:

“No primeiro ano da graduação os alunos hispano falantes têm aulas de português e os alunos brasileiros tem aulas de espanhol. Também no primeiro ano, todos os alunos cursam uma disciplina chamada América Latina, independente da área de atuação do curso, com objetivo de contextualizar os alunos sobre o tema central da universidade” (Schlogel, 2013:4).

En el segundo fragmento, la autora también hace referencia a los estudiantes latinoamericanos que arriban a la UNILA y en como este hecho se convierte en una de las características más importante de la universidad:

“A UNILA é a primeira Universidade brasileira a receber, em nível de graduação e de forma proporcional ao número de alunos brasileiros, alunos estrangeiros de vários países latinoamericanos. Os estudantes da UNILA compartilham não apenas os idiomas, mas suas experiências de vida, suas preferências culturais, os conhecimentos obtidos ao longo dos seus anos de estudos e o que é mais importante estarão em conjunto pensando o continente latino-americano” (Ricobom, 2010:77).

Ahora bien, así como el carácter integracionista quedó plasmado en la misión de la universidad, también podemos encontrar esta intención en la descripción de la vocación de la UNILA, junto con la promoción de una cooperación solidaria:

“A vocação da UNILA é de ser uma universidade que contribua para a integração latino-americana, com ênfase no Mercosul, por meio do conhecimento humanístico, científico e tecnológico, e da cooperação solidária entre as instituições de ensino superior, organismos governamentais e internacionais” (UNILA, 2014).

De esta manera, el carácter solidario de la universidad también se convirtió en la piedra angular a través de la cual se construyeron los cimientos de la UNILA. En un artículo académico, el presidente de la Comisión de Implantación de la UNILA y primer rector pro-tempore de dicha universidad afirmó que *“A UNILA está sendo instituída para promover, por intermédio do conhecimento e da cultura, a cooperação e o intercâmbio solidários com os demais países da região, aspiração histórica que se tornou imperativa nos dias atuais”* (Trinidade, 2009:151). De acuerdo con Trinidade (2009) la solidaridad se tornó necesaria en la actualidad de nuestros países, por lo cual la UNILA se conformó en torno a esa necesidad, adoptando este valor como un aspecto intrínseco a la institución. Además el autor amplía esta reflexión destacando que la misión de la UNILA es y será *“construir uma América Latina solidaria, em que a moeda de sua integração equitativa seja o conhecimento compartilhado, com respeito mutuo, em uma cultura de paz”* (Trinidade, 2009:153).

Otro aspecto que surgió del análisis de la recopilación del material sobre la UNILA, es la referencia que realizan algunos autores sobre el papel de la universidad frente al conocimiento que se produce fuera del contexto latinoamericano, principalmente la tendencia a la europeización de la ciencia. En este sentido Martins (2011:83) destaca que la *“valorização da cultura latino-americana e a quebra do modelo tradicional de educação superior baseado em matrizes europeias são conceitos característicos do processo de implantação dessa instituição”*. Por su parte, Ricobom (2010) afirma que la enseñanza en la UNILA es fundamental para comprender otros sentidos de la integración, que contemplen la multidimensionalidad de los fenómenos, que proporcionen valor a las identidades culturales y que recepcionen de manera crítica el conocimiento que se produce por fuera de nuestras regionales.

Finalmente, es necesario destacar que este proyecto universitario de integración regional no se encuentra aislado de desafíos futuros y de escollos para la consecución de los objetivos institucionales, plasmados en la misión y el proyecto pedagógico de la universidad. Si bien ese análisis no es objeto del presente trabajo, durante el avance de la investigación se podrán identificar las principales problemáticas que enfrenta la UNILA para desarrollarse como un polo de integración latinoamericana solidario, cooperativo y contra-hegemónico.

## 2.2. La Escuela Latinoamericana de Medicina

La segunda institución que forma parte de las experiencias que se detectaron con características de una internacionalización endógena, es la Escuela Latinoamericana de Medicina (ELAM), localizada en la ciudad de la Habana, Cuba. La misma fue creada en 1999 con el objetivo de formar gratuitamente a médicos provenientes de naciones de diversas regiones, del mundo especialmente de América Latina, el Caribe y Centroamérica.

El contexto de creación de esta institución se remonta hacia finales de la década del noventa. Luego de los desastres ocasionados por el Huracán Mitch y George que afectaron a los países centroamericanos y caribeños, Cuba elaboró un proyecto de cooperación denominado “Programa Integral de Salud” que comenzó a funcionar con el envío de brigadas (compuestas por trabajadores de la salud) a los lugares más afectados por estos fenómenos climáticos. Según el sitio web de la ELAM, *“(e)s precisamente en ese contexto que el presidente cubano, Fidel Castro Ruz, concibió la creación de la ESCUELA LATINOAMERICANA DE MEDICINA (ELAM), para formar gratuitamente como médicos a jóvenes de esos países”* (ELAM, 2014).

La institución se localiza en las antiguas instalaciones de la Academia Naval “Granma” del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, que fueron cedidas al Ministerio de la Salud Pública para el funcionamiento de la ELAM. Para ampliar la información sobre su ubicación y las principales características del predio, Carreño de Celis y Salgado González (2005:6) destacan:

“La instalación, ubicada entre los límites de 2 provincias, Ciudad de La Habana y La Habana (Baracoa-Bauta) y a unos 25 kilómetros del centro de la capital, con un área total que supera el millón de metros cuadrados e integrada por 28 edificios con capacidad para albergar a más de 3 000 alumnos, alrededor de 130 aulas y laboratorios, 5 salones de conferencias, 1 teatro, 1 policlínico con servicio de estomatología y áreas deportivas, lavandería, imprenta y cafetería entre otros servicios, fue puesta a disposición de este proyecto” (Carreño de Celis y Salgado González, 2005:6)

En esta descripción del predio de la ELAM, puede observarse la magnitud del proyecto y la capacidad de la infraestructura para recibir a los estudiantes que serán futuros médicos. Sobre los requisitos de ingreso, el Estado cubano realiza un llamado anual, a través de las misiones diplomáticas que se encuentran en cada país, para que nuevos

estudiantes ingresen a la ELAM. Cuando los estudiantes arriban a la ELAM cuentan con alojamiento, que se encuentra en el mismo predio de la Academia Naval, y con alimentación asegurada. En este sentido, es necesario destacar que este proyecto fue creado fundamentalmente para estudiantes que provienen de familias de bajos recursos económicos, destacándose, como se mencionó al comienzo de este apartado, la procedencia de estudiantes de la región latinoamericana, caribeña y centroamericana. En un discurso del presidente cubano Fidel Castro, pronunciado en 2005 con motivo del primer acto de colocación de la ELAM, destacó “*Hoy tenemos la enorme satisfacción de graduarlos a ustedes, 1.610 nuevos médicos: 495 de América del Sur, 771 de Centroamérica, 343 del Caribe y 1 de Estados Unidos*” (Castro, 2005). Datos más actuales proporcionados por el sitio web de la ELAM afirman que hasta la fecha se han graduado más de 25 mil médicos de esta institución, procedentes de 84 países (ELAM, 2014).

Respecto a formación del estudiantado, la única carrera que se dicta en la ELAM es la de medicina. La misma comienza con un curso pre-médico para los alumnos ingresantes que tiene una duración de 24 semanas y cumple con el objetivo de diagnosticar la situación académica y las características generales del ingresante. En este proceso también se incluye el dictado de diversas asignaturas básicas para la nivelación de los estudiantes. Según el plan de estudios de la Carrera de Medicina, la duración del curso es de seis años, en donde los cinco primeros se organizan en diez semestres (conformados en periodos académicos denominados “ciclo básico” y “ciclo clínico”) y un último año de internado rotatorio que se realiza en 21 Facultades de Medicina distribuidas por 14 provincias de Cuba. Finalmente, en el plan de estudios se destaca que para recibirse de médico,

“el educando debe aprobar un Examen Estatal Externo Nacional, que consta de un examen práctico y un examen teórico, que comprueba la adquisición de las competencias profesionales establecidas. Para concurrir al Examen Estatal, el educando debe haber aprobado, mediante exámenes prácticos y teóricos, las 5 rotaciones del Internado” (Plan de estudios de la Carrera de Medicina, s/f).

En la recepción de los estudiantes que arriban a la ELAM de diversas partes del mundo para formarse como médicos, radica otra de las características de este proyecto que es la *diversidad*. Ella puede verse reflejada en la representación de más de 100 grupos étnicos que conforman el estudiantado de dicha institución. Sobre esta característica, Peña Pentón, Fernández Sacazas y Alemany Pérez (2007:5) destacan que la “*ELAM ofrece*



*oportunidades que no tienen otros centros universitarios [en donde] la propia diversidad del estudiantado se convierte en una fortaleza para ampliar los horizontes científicos y culturales de los participantes en la aplicación de la estrategia”*. Al mismo tiempo los autores hacen referencia a la importancia que otorga la ELAM al vínculo universidad-sociedad. Consideran que en esta institución el trabajo de extensión enriquece la formación cultural y científica, ya que brinda un entorno en el cual el estudiante se nutre y adquiere una sensibilidad mayor a través de la interacción con el medio que lo rodea y también con otros contextos (Peña Pentón, Fernández Sacazas y Alemany Pérez, 2007).

Otros aspectos importantes que caracterizan el proyecto de la ELAM son la formación con *vocación internacionalista* y el accionar de sus estudiantes y futuros médicos a través de *valores solidarios*. Estas características pueden observarse en la misión de la institución, la cual propone,

“(…) formar Médicos Generales Básicos, orientados hacia la atención primaria de salud como escenario fundamental de su atención profesional, con una elevada preparación científica, humanista, ética y solidaria; capaces de actuar en su entorno de acuerdo con las necesidades de la región para el desarrollo humano sostenible”. (ELAM, 2014).

En este fragmento aparecen rasgos que se encuentran presente en la ELAM, pero que forman parte un ideario que caracterizó a la Revolución Cubana desde sus comienzos y que se extienden hasta la actualidad. Para ello podemos remontarnos a 1961, año en el cual se conformó la Brigada “Henry Reeves”, como un contingente de médicos con una actuación internacional, especializados en situaciones de desastres y epidemias graves. Algunas de sus actuaciones fueron en Angola, Chile, Pakistán, Haití, Guatemala y más recientemente se puede mencionar su labor en África para el combate contra el ébola y su labor en Nepal para la atención médica de las víctimas afectadas por el terremoto que ocurrió en este país. Ahora bien, para poder comprender esta tradición de solidaridad internacional de Cuba con el resto de los países no se puede dejar de mencionar la importancia del pensamiento de José Martí para el desarrollo de este modelo. En este sentido, en un fragmento de un artículo publicado en la revista “La América” de New York de octubre de 1883, José Martí afirmaba:

“Todo nuestro anhelo esta en poner alma a alma y mano a mano los pueblos de nuestra América Latina. Vemos colosales peligros; vemos manera fácil y brillante de evitarlos; adivinamos, en la nueva acomodación de las fuerzas nacionales del mundo, siempre en movimiento, y ahora aceleradas, el agrupamiento necesario y majestuoso de todos los miembros de la familia nacional americana. Pensar es prever. Es necesario ir acercando lo que ha de acabar por estar junto” (Revista “La América” de Nueva York en octubre de 1883).

En estas líneas podemos encontrar una reflexión que realiza el autor sobre la unión, la integración y la ayuda, principalmente de los pueblos latinoamericanos bajo la definición de “Nuestra América”, como un aspecto de vital importancia para enfrentar los peligros que aquejan a la región. De la misma manera, a la hora de reflexionar sobre el papel de las instituciones universitaria en el marco de la cooperación, Peña Pentón, Fernández Sacazas y Alemany Pérez (2007) destacan que la labor educativa en las universidades cubanas se caracteriza por una ética humanista, y es con ella que forman a estudiantes que puedan responder a las necesidades y problemáticas de sus países como así también de otras naciones, teniendo en cuenta la Frase de José Martí en la que se destaca que “Patria es humanidad” (Martí, 1895).

Al igual que se mencionó con la UNILA, se considera que este proyecto que abarca diversos aspectos además del educativo, no se encuentra exento de dificultades y desafíos. Por eso, uno de aspectos que se abordarán con el avance la investigación sobre este tema, será analizar cómo se organiza la ELAM en un contexto en el cual existe un bloqueo económico, comercial y financiero por parte de Estados Unidos hace más de 50 años, que dificulta el desarrollo de la vida cotidiana del pueblo cubano.

### **3. Reflexiones sobre el proceso de comparación**

Al comienzo de este trabajo se presentó la existencia de dos modelos de internacionalización universitaria que fueron agrupados en dos vertientes: una exógena y una endógena. Sobre la primera, se destacó el papel de instituciones internacionales como el BM y la OMC, que defendieron la mercantilización de la educación con un abordaje exógeno a las realidades de nuestras regiones, atento principalmente a los intereses de las grandes corporaciones en detrimento de la defensa de la educación pública. En contraste con ello, se identificó que a partir del siglo XXI se presentaron oportunidades para el desarrollo de una perspectiva crítica sobre la internacionalización, comprendiendo de

manera endógena las realidades de los países latinoamericanos y caribeños. En este contexto y luego de realizar una caracterización de las dos instituciones que son tomadas como casos de estudio para la investigación, se considera que ambas universidades forman parte de un modelo de Internacionalización de la Educación Superior que puede ser definido como endógeno.

A continuación se hará mención a algunos aspectos comparativos entre ambas universidades. Este proceso no se realiza con el objetivo de afirmar que una institución es mejor o peor que la otra, sino más bien con este análisis comparativo se busca detectar cuáles son las principales diferencias y similitudes entre estas dos universidades, teniendo en cuenta que fueron creadas en diferentes épocas y contextos.

En función de ello, una de las primeras similitudes que se encuentran es que desde su creación tanto la ELAM (1999) como la UNILA (2010) se pensaron como universidades sin fronteras físicas, orientadas principalmente hacia la región de América Latina y el Caribe. Ello se pudo constatar no solo en documentos y en la propia denominación de estas instituciones, sino también se pudo corroborar en la diversidad de la composición de los estudiantes que asisten a estas universidades para formarse como profesionales con una conciencia solidaria y una valorización de la cultura regional. Asimismo, una diferenciación en este aspecto radica en que la ELAM posee una trayectoria mayor que la UNILA y cuenta con una injerencia que abarca el ámbito internacional. Por su parte, la UNILA se encuentra transitando sus primeros años de funcionamiento como universidad, lo cual genera que su proyecto no esté tan consolidado como el de la ELAM. Sobre la UNILA también es necesario destacar que tanto la composición de la matrícula como su accionar, están más orientados hacia la región de América Latina y el Caribe.

Otra de las semejanzas que se pueden mencionar, es el carácter solidario que impregna la formación y capacitación de los estudiantes a lo largo de sus carreras universitarias y también como aspecto que puede ser aplicado al retornar a sus países de origen. Este tema fue resaltado en ambos casos como una característica intrínseca de los proyectos educativos, que busca traspasar el ámbito académico y extenderse hacia toda la sociedad.

Vinculado con este último punto, se destaca que la ELAM y la UNILA lanzan convocatorias anualmente para que estudiantes de diversas partes del mundo realicen sus

estudios en esas instituciones. La importancia de esta convocatoria radica en que, si bien los postulantes deben demostrar conocimientos previos y antecedentes académicos para acceder a ese lugar de estudio, otro requisito que también deben comprobar es su vulnerabilidad socio-económica. En este sentido, se considera que estos dos proyectos fueron pensados principalmente para el fragmento de la población que no posee las condiciones necesarias para acceder a los estudios universitarios.

En función de lo mencionado anteriormente, tanto la UNILA como la ELAM poseen y comparten la fortaleza de ser proyectos solidarios, inclusivos, de respeto a la diversidad y que promueven la unión y la integración regional. Pero sobre todo, estas instituciones se conciben como experiencias creadas para contrarrestar el paradigma dominante de nuestro tiempo. Experiencias que se presentan como alternativas a un sistema impregnado por valores individuales y egoístas que afectan a nuestras sociedades. Experiencias que nos enseñan que otro tipo de educación es posible.

## **Bibliografía**

- Beneitone, P. (2008). *Internacionalización de la Educación Superior y experiencia en torno a la convergencia*. México. Universidad de Guadalajara.
- Brovetto, J. (2005). Cambios del milenio: asechanzas y desafíos de la Educación Superior. Formar para lo desconocido. En Pugliese, J. C. (Ed.) *Educación Superior: bien público o bien de mercado*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires.
- Brunner, J. (2005). Internacionalización transnacional de la educación superior. Disponible en: [http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/JJB\\_internacES.pdf](http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/JJB_internacES.pdf) (Consultado Octubre de 2012).
- Carreño de Celis, R. y Salgado González (2005). Otros aspectos de la evolución histórica de la educación médica superior en Cuba desde 1959 hasta el 2004. Ministerio de Salud Pública. Área de Docencia e Investigaciones. La Habana, Cuba.
- Castro, F. (2005). Discurso pronunciado en el acto con motivo de la primera graduación de la Escuela Latinoamericana de Medicina. Teatro “Carlos Marx”, 20 de agosto de 2005.
- Corazza, G. (2010). A Unila e a Integração Latino-Americana, *Boletim de Economia e Política Internacional*, n. 3, junio 2010, pp. 79-88, IPEA.
- Coutinho, C. S. (2013). Missão integracionista da Unila. Em: Sarti, I. et. al. (2013). *Por uma integração ampliada da América do Sul no século XXI*. PerSe. Rio de Janeiro.
- De Wit, H. (2010). *Internationalisation of Higher Education in Europe and its assessment, trends and issues*. Netherlands - Vlaamse Accreditatieorganisatie.

- Didou Aupetit, S. (2007). La internacionalización de la educación superior en América Latina: oportunidades y desafíos”. Conferencia dictada en el Pabellón Argentina de la Ciudad Universitaria, Córdoba. Álvarez, M. (2007). Módulo: Gestión y evaluación de programas educativos, Unidad 2: Mecanismos de regulación en el diseño y gestión de políticas y programas educativos, Mimeo.
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En IESALC (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas. IESALC-UNESCO.
- Domínguez Menéndez, J. (2004). La Educación Superior en América Latina frente a la globalización: internacionalización o transnacionalización. *Revista Cubana de Educación Superior*, Vol. 24, N° 1 (Cuba), 77-87.
- Duarte Bezerra, A. F. (2013). Internacionalização da Educação Superior no MERCOSUL: novas tendências nas universidades públicas de Brasil e Argentina. XIII COLOQUIO Internacional de Gestión Universitaria en América del Sur, “Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad”, 27, 28 y 29 de Noviembre de 2013, UTN.BA - Buenos Aires, Argentina.
- Fernández Lamarra, N. (2010a). Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina. México, publicación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Fernández Lamarra, N. (2010b). Universidad, sociedad y calidad en América Latina. Situación, desafíos y estrategia para una nueva agenda. En: Fernández Lamarra, N. (Comp.) (2010). *Universidad, sociedad e innovación. Una perspectiva internacional*. Caseros.
- Gacel Ávila, J. (2000). *La Internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales*. México. ANUIES.
- Gacel Ávila, J. (2004). Propuesta presentada al Consejo de Rectores de México para la puesta en marcha de la política institucional de internacionalización. México. Consejo de Rectores.
- Gacel Ávila, J. (2005). La Internacionalización de la Educación Superior en América Latina: El caso de México. *Cuaderno de Investigación N° 20*, Centro de Investigaciones Educativas. Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico.
- Gacel Ávila, J. (2009). Modelo de Oficinas de Relaciones Internacionales, en: *Casos Prácticos para la Gestión de la Internacionalización en la Universidades*. Alicante, España, Red Safiro II.
- García Guadilla, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior. Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del CENDES*, año 22. N° 58, Tercera Época.
- García Guadilla, C. (2010). Heterogeneidad y concentración en las dinámicas geopolíticas del conocimiento académico. Reflexiones y preguntas para el caso de América Latina y el Caribe. En Mollis, M. (2010). *Políticas de posgrado y conocimiento*

- público en América Latina y el Caribe: desafíos y perspectivas*. Buenos Aires, CLACSO – IGG.
- Jaramillo, C. (2003). *La Internacionalización de la Educación Superior y su dinámica en Colombia*. Departamento de Desarrollo Humano. Oficina de la región Latinoamericana y Caribeña. Colombia, Banco Mundial.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Monografía investigativa. N°7. Oficina de Canadá para la Cooperación Internacional. Ottawa.
- Knight, J. (2005). Un modelo de internacionalización: respuestas a nuevas realidades y retos. En: De Wit, *et al.* (2005). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá. Banco Mundial. Mayol Ediciones.
- Leite, D. y Genro, M. E. H. (2012). Quo vadis? Avaliação e Internacionalização da Educação Superior na América Latina. *Revista Avaliação*. Campinas, vol. 17, n. 3. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772012000300009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772012000300009&script=sci_arttext) (Consultado en Abril de 2013).
- López Segrera, F. (2007a). La educación superior: reforma y prospectiva. ¿Internacionalización o transnacionalización? En: *Transformación Mundial de la Educación Superior*. México, Universidad Iberoamericana de Puebla.
- López Segrera, F. (2007b). Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. En: López Segrera, F. (2007). *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos*. Buenos Aires. CLACSO.
- López Segrera, F. (ed.). (2006). *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis global y estudios de casos*. Buenos Aires, CLACSO.
- Martí, J. (1883). Revista “La América”, Nueva York, octubre de 1883.
- Martí, J. (1895). Revista “Patria”, 25 de enero de 1895.
- Martins, D. V. (2011). A história da educação superior na América Latina e o desafio integracionista da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Tesis de Maestría. Programa de Pos-graduación em Educação de la Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Cascavel, Paraná.
- Morosini M. C. (2011). Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. *Educação em Revista*. v. 27 n.1, 93-112, Belo Horizonte. Disponible en: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100005&script=sci_arttext) (Consultado en Abril de 2013).
- Morosini, M. C. (2006). Estado do conhecimento sobre internacionalização. *Revista Educar*, n. 28, 107-124, Curitiba, Editora UFPR.
- Oregioni, M. y Abba, J. (2012). Política de cooperación hacia América Latina en el marco de la cooperación Sur- Sur. El caso del FO-AR (2003-2010). En: Araya, J. M. y Piñero, F. (comp.). (2012). *Ciencia y tecnología en la Argentina contemporánea. Dimensiones para su análisis*. Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

- Peña Pentón, D., Fernández Sacasas, J., Alemañy Pérez, E. (2007). Una Estrategia para el Trabajo Educativo en la Escuela Latinoamericana de Medicina. Tesis de Maestría de la Escuela Nacional de Salud Pública. La Habana, Cuba.
- Pereira Laus, S. y Morosini, M. C. (2005). Internacionalización de la educación superior en Brasil. En: De Wit *et al.* (Eds.) (2005). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá. Banco Mundial. Mayol Ediciones.
- Pini, M. (2008). *Evolución de la cooperación internacional universitaria en la Argentina en el período 1990-2004*. Tesis de Maestría de la Universidad Nacional de San Martín. Inédita.
- Rama, C. (2006). *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Rama, C. (2010). La tendencia de la internacionalización de la Educación Superior. En: Fernández Lamarra, N. (Comp.) (2010). *Universidad, sociedad e innovación. Una perspectiva internacional*. Caseros. EDUNTREF.
- Red de Universidades Nacionales del Conurbano Bonaerense (RUNCOB) (2014). *Desde el sur: miradas sobre la internacionalización*. Lanús, Provincia de Buenos Aires. Ediciones de la UNLa. Universidad Nacional de Lanús
- Ricobom, G. (2009). UNILA: a contribuição do ensino para a integração da América Latina. *Revista do Centro de Educação e Letras*, v. 12, n. 1, pp. 67-78.
- Rinesi, E. (Coord.) (2013). *Ahora es cuando. Internacionalización e integración regional universitaria en América Latina*. Buenos Aires. Colección Educación. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Rojas Mix, M. (2005). Siete preguntas sobre la Universidad Latinoamericana del siglo XXI. En Pugliese, J. C. (Ed.) *Educación Superior: bien público o bien de mercado*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires.
- Schlogel, D. A. (2013). O projeto da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). *Revista Congreso Universidad*, v. 2, n. 3, pp.1-7.
- Sebastián, J. (2004). *Cooperación e Internacionalización de la Universidades*. Buenos Aires, Biblos.
- Siufi, G. (2009). *Cooperación Internacional e Internacionalización de la Educación Superior*. Venezuela, UNESCO-IESALC. Disponible en: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/viewArticle/55> (Consultado en Abril de 2013).
- Taborga, A. M. et al. (2013). La Internacionalización de la Universidad en Argentina a principios del siglo XXI: desde una “orientación exógena” hacia una “orientación endógena. En: Martínez, M. E., Piñero, F. J. y Delgado, S. A (2013) “El papel de la Universidad en el Desarrollo”. Universidad Autónoma de Puebla, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

- Theiler, J. (2005). Internacionalización de la educación Superior en Argentina. En: De Wit *et al.* (Eds.) (2005). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional*. Bogotá. Banco Mundial. Mayol Ediciones.
- Trinidad, H. (2009). UNILA: Universidade para a integração latino-americana. *Revista Educación Superior y Sociedad/Nueva Época* v.14, n. 1, pp. 147-153.
- Tunnermann Bernheim C. (1996). *La educación superior en el umbral del siglo XXI*. Venezuela, Ediciones GRESAL/UNESCO.
- Yarzabal, L. (2005). Internacionalización de la Educación Superior: de la cooperación académica al comercio de servicios. En Pugliese, J. C. (Ed.) *Educación Superior: bien público o bien de mercado*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Secretaría de Políticas Universitarias, Buenos Aires.

### **Declaraciones y documentos institucionales consultados:**

- Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRESAL) IESALC-UNESCO, celebrada del 4 al 6 de junio de 2008, en la ciudad de Cartagena de Indias. Disponible en: [http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/wrt/declaracionres\\_espanol.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/docs/wrt/declaracionres_espanol.pdf) (Consultado en Mayo de 2013).
- Síntesis del Plan de estudios de la Carrera de Medicina (s/f). Disponible en: <http://instituciones.sld.cu/ucmh/estudios-academicos-autofinanciados/sintesis-del-plan-de-estudio-de-la-carrera-de-medicina/> (Consultado en agosto de 2014).
- The World Bank (1994). *La Enseñanza Superior: Las Lecciones Derivadas de la Experiencia*. Washington, D. C. The World Bank.

### **Sitios web consultados:**

- Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA). Disponible en: <http://www.unila.edu.br/> (Consultado em agosto de 2014).
- Universidad Latinoamericana de Medicina (ELAM). Disponible en: <http://instituciones.sld.cu/elam> (Consultado en agosto de 2014).