

## UNIVERSIDADES: SURGIMIENTO, NACIONALIZACIÓN E INDICADORES DE INTERNACIONALIZACIÓN<sup>1</sup>

## UNIVERSIDADES: SURGIMENTO, NACIONALIZAÇÃO E INDICADORES DE INTERNACIONALIZAÇÃO

## *UNIVERSITIES: EMERGENCE, NATIONALIZATION AND INDICATORS OF INTERNATIONALIZATION*

Iracema Campos CUSATI<sup>2</sup>

Luciano José VIANNA<sup>3</sup>

Paulo César Marques de Andrade SANTOS<sup>4</sup>

Rita di Cássia de Oliveira ANGELO<sup>5</sup>

Antonio Carrillo AVELAR<sup>6</sup>

**RESUMEN:** Este artículo se inicia presentando la trayectoria de las Universidades desde el surgimiento en el período medieval, con la creación de una comunidad de escolares; pasando por el fenómeno de la nacionalización, con la consecuente pérdida de su carácter inicial influenciado por las escuelas de oficio y posteriormente por el orden eclesiástico e imperial; abordando en este ámbito el proceso de estatización a partir de la revolución francesa. La universidad brasileña, fuertemente influenciada hasta la década de 1970 por el modelo europeo, ha sido impactada por las premisas de las reformas educacionales y objetivos delineados para una estructura integradora entre enseñanza e investigación, que ocurrió de forma más efectiva a partir de la década de 1980, se presentan juntamente con las iniciativas de internacionalización de la universidad. Por último, se enumeran las estrategias para el desarrollo de un proyecto de internacionalización de las universidades brasileñas en el siglo XXI, bajo la premisa de que para concebir la cooperación internacional, como parte integrante

<sup>1</sup> “Este trabajo se realizó con el apoyo de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiación 001”

<sup>2</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina – PE – Brasil. Profesora Adjunta del Colegiado de Matemática y Profesora Permanente del Programa de Posgrado en Formación del Profesorado y e Prácticas Interdisciplinarias (PPGFPI). Doctorado en Educación (USP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4812-8412>. E-mail: [iracema.cusati@upe.br](mailto:iracema.cusati@upe.br)

<sup>3</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina – PE – Brasil. Profesor Permanente del Programa de Posgrado en Formación del Profesorado y Prácticas Interdisciplinarias (PPGFPI). Doctorado en Historia Medieval por la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7355-7609>. E-mail: [luciano.vianna@upe.br](mailto:luciano.vianna@upe.br)

<sup>4</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Petrolina– PE – Brasil. Profesor Adjunto del Colegiado Pleno de Pedagogía y Coordinador de la Línea de Políticas Educacionales, Formación Docente y Praxis Pedagógica del Posgrado en Formación del Profesorado y Prácticas Interdisciplinarias (PPGFPI). Doctorado en Educación (UFBA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5803-2388>. E-mail: [paulo.marques@upe.br](mailto:paulo.marques@upe.br)

<sup>5</sup> Universidade de Pernambuco (UPE), Serra Talhada– PE – Basil. Profesora Adjunta en el Colegiado de Medicina. Doctorado en Neurociencias (UFPE). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1694-1927>. E-mail: [rita.angelo@upe.br](mailto:rita.angelo@upe.br)

<sup>6</sup> Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Ciudad de México – México. Profesor del Programa de Posgrado en Pedagogía (UNAM), Profesor e investigador del Programa de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y Professor Visitante del Programa de Posgrado Interdisciplinario en Derechos Humanos (UFG). Posdoctorado en Educación (USP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5654-0650>. Email: [antoniocarrillobr@hotmail.com](mailto:antoniocarrillobr@hotmail.com)

de las misiones institucionales, cabe a las universidades la creación de mecanismos y estructuras apropiadas para promover la internacionalización como uno de los supuestos indicativos de este direccionamiento.

**PALABRAS CLAVE:** Internacionalización. Educación superior. Experiencias interinstitucionales.

**RESUMO:** *O presente artigo inicia apresentando a trajetória das Universidades desde o surgimento no período medieval, com a criação de uma comunidade de escolares; passando pelo fenômeno da nacionalização, com a consequente perda do seu caráter inicial influenciado pelas escolas de ofício e posteriormente pela ordem eclesiástica e imperial; abordando nesse bojo o processo de estatização a partir da revolução francesa. A universidade brasileira, fortemente influenciada até a década de 1970 pelo modelo europeu, foi impactada pelas premissas das reformas educacionais e objetivos delineados para uma estrutura integradora entre ensino e pesquisa, que ocorreu de forma mais efetiva a partir da década de 1980, movimento apresentado juntamente com as iniciativas de internacionalização da universidade. Por último, são elencadas as estratégias para o desenvolvimento de um projeto de internacionalização das universidades brasileiras no século XXI sob a premissa de que para conceber a cooperação internacional, como parte integrante das missões institucionais, cabe às universidades a criação de mecanismos e estruturas apropriadas para promover a internacionalização como um dos pressupostos indicativos desse direcionamento.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Internacionalização. Educação superior. Experiências interinstitucionais.

**ABSTRACT:** *This article begins by presenting the trajectory of universities since the emergence in the medieval period, with the creation of a community of students; passing through the phenomenon of nationalization, with the consequent loss of its initial character influenced by the schools of craft and later by the ecclesiastical and imperial order; addressing in this bulge the process of nationalization in from of the French revolution. The Brazilian university, strongly influenced until the 1970s by the European model, was impacted by the premises of the educational reforms and objectives outlined for an integrating structure between teaching and research, which occurred more effectively from the 1980s, are presented together with the initiatives of the university's internationalization. Finally, the strategies for the development of a project for the internationalization of Brazilian universities in the 21st century are listed under the premise that in order to conceive international cooperation, as an integral part of institutional missions, it is up to universities to create appropriate mechanisms and structures to promote internationalization as one of the indicative assumptions of this direction.*

**KEYWORDS:** Internationalization. Higher education. Interinstitutional experiences.

## Universidades: desde el surgimiento hasta la nacionalización

El siglo XIII fue un momento crucial en la historia intelectual del Occidente medieval, principalmente por el surgimiento de una nueva forma de organización social y que sirvió para romper gradualmente con el pensamiento que hasta entonces vigoraba en este territorio: las universidades. Entre las diversas afirmaciones que se pueden hacer con relación al surgimiento de estas instituciones en el período medieval, algunas son imprescindibles y se deben destacar, como, por ejemplo, su originalidad en la sociedad de actual, ser un producto del crecimiento demográfico de la época, promover el favorecimiento de la promoción de una sociabilidad y el rompimiento de rasgos hasta entonces tradicionales en términos de organización social con la creación de una comunidad de *scolares*, es decir, formada tanto de profesores como de alumnos. El surgimiento de las universidades fue un fenómeno de gran importancia, en muchos sentidos, tanto que Rui Afonso da Costa Nunes (2018, p. 221), en su libro *História da Educação na Idade Média*, al abordar el capítulo sobre las universidades, aclara para el lector que tal capítulo es el “punto culminante” de su libro.

En las palabras de Jacques Verger:

Convertirse en estudiante: significaba, a finales de la Edad Media, independientemente del estatus anterior, acceder a una condición privilegiada; significaba poder eludir el impuesto y las formas más estrictas de la justicia ordinaria, significaba poder reclamar cierto tipo de rentas (ingresos de beneficios eclesiásticos sin obligación de residencia), significaba tomar asiento bajo la protección directa de las más altas autoridades, seculares o eclesiásticas, interviniendo indirectamente los “privilegios conservadores” universitarios. Incluso antes de la obtención de títulos, la mera inscripción en la universidad era ya, en cierto sentido, una promoción social (VERGER, 1999, p. 100, traducción nuestra).

Debemos recordar que el contexto medieval fue un período en que no había la idea de igualdad social ante la ley. Para la época, eso era impensable. Así, el surgimiento de la universidad en este período favoreció la formación de un grupo con condiciones sociales privilegiadas, de destaque social, un grupo que sería distinto dentro del cuerpo social medieval y, en las palabras de Le Goff, cada miembro de ese grupo se sentía “como un artesano, como un hombre de oficio” (LE GOFF, 2003, p. 87).

En este sentido, en términos sociales, se fue formando un grupo con una práctica cultural diferenciada, en distintos términos: enseñanza basada en el uso de autoridades, uso exclusivo del latín y un procedimiento pedagógico esencialmente oral y repetitivo. También mantuvieron una autonomía singular, con sus propios estatutos, normas de cooperación mutua y organización autónoma de sus actividades.

Gradualmente, el campo del saber se volvió un *locus* de formación profesional y destacó en la sociedad la figura del intelectual en el contexto universitario, como podemos ver en las palabras de Verger sobre París del siglo XIII:

París se convirtió realmente en un importante foco de debate intelectual y de renovación de ideas en el siglo XIII. Cientos de jóvenes clérigos se formaron allí en las más refinadas técnicas de trabajo intelectual, según métodos seguros. Por supuesto, este trabajo intelectual contenía reglas a veces rígidas, [...] pero la calidad de la enseñanza universitaria parisina permitió avanzar de forma decisiva hacia la autonomía, por no decir la profesionalización, de la cultura erudita. La figura, todavía un tanto vaga, de los concededores se ha asociado a un tipo social muy preciso y excepcionalmente prestigioso, el médico. Se entendió que la Universidad de París se había convertido entonces en un modelo que se intentaría imitar y reproducir en todos los lugares donde se sintiera la aspiración de una promoción similar de la cultura (VERGER, 2001, p. 208).

En este sentido, la importancia del siglo XIII para el Occidente medieval se destaca con base en el surgimiento de nuevos grupos sociales, entre los cuales el universo, formado tanto por profesores como por alumno, los cuales cada vez más serían vinculados como pertenecientes a una cultura identificada como erudita.

Sin embargo, aunque haya surgido en espacialidades distantes una de las demás, las universidades medievales se destacaron desde el inicio por su carácter internacional, y eso en diversos aspectos. En primer lugar, porque ellas favorecen la migración constante de estudiantes entre un territorio y otro, llevando incluso a formar, en el contexto de la época, grupos que eran nombrados “naciones” o sea, la formación de grupos que estudiaban en un territorio de individuos oriundos del mismo contexto territorial, hecho que se refleja en el contexto universitario (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000, p. 185). En segundo lugar, porque muchas veces los profesores tampoco eran originarios del territorio de la universidad, lo que implica también en una movimiento por parte del cuerpo docente de estas instituciones (LE GOFF, 2003, p. 101).

Además, hay que destacar el uso de la lengua latina en las clases, que se utilizaba para transmitir la información relacionada con los estudios, sobre todo en un contexto en el que las lenguas ordinarias adquirirían cada vez más protagonismo (VERGER, 2002, p. 580). En este sentido, la formación de la universidad medieval presenta ya una característica que vemos hoy en las universidades actuales, por lo que su formación puede caracterizarse como dinámica en términos sociales.

La creación de las universidades obedeció básicamente a dos contextos. Un primero, llamado *ex-consuetudine*, se refería a la junción a partir de centros de estudios ya existentes

anteriormente, generalmente formados por la reunión de profesores. En ese caso, las universidades eran organismos autónomos de naturaleza de carácter corporativo, eran reconocidas por las instituciones eclesiásticas y laicas y tenían autonomía con relación a la enseñanza, a las mallas de las asignaturas, a la duración de los estudios, modalidades de exámenes, entre otros (VERGER, 1999, p. 82). Es necesario destacar que este modelo de formación universitaria correspondía a un deseo de organización autónoma de una comunidad de másteres y estudiantes, presentándose como otro oficio urbano cualquier (BASCHET, 2006, p. 214). El segundo contexto, surgido posteriormente, llamado *ex-privilegio*, era una creación universitaria concedida por el poder estatal (NUNES, 2018, p. 230). Así, a lo largo de los siglos, cada vez más ocurrió la asociación entre el mundo universitario y otro fenómeno que se estaba formando en este mismo contexto: la formación estatal.

En cuanto a la formación del Estado durante el periodo medieval, el siglo XIII presenta lo que sería la cuarta etapa de formación del Estado según Genet, que sería incluso la etapa anterior al Estado absolutista. Cada vez más se produjo una centralización del poder, la creación de grupos burocráticos, una normalización de la recaudación de impuestos en relación con la sociedad, y una normalización en cuanto a la relación de la sociedad con el rey, en la figura del súbdito (GENET, 2002, pp. 405-408). Alfonso X, rey de Castilla entre 1252 y 1284, conocido como el Sabio por su implicación en las actividades intelectuales del siglo XIII, nos presenta esta división:

Un estudio es una asociación de maestros y escolares realizada en un lugar determinado con la voluntad y la intención de aprender los conocimientos. Y hay dos tipos: uno es el que llaman “estudio general”, en el que hay maestros de artes, así como de gramática, lógica, retórica, aritmética, geometría y astrología, y el otro en el que hay maestros de decretos y maestros de leyes (maestros de derecho civil); este estudio debe establecerse por mandato del Papa, del Emperador o del Rey. La segunda modalidad es lo que llaman “estudio privado”, es decir, cuando un maestro enseña en alguna ciudad, aparte de algunos escolares. Y éste puede hacer que el prelado o el consejo lo hagan desde cualquier lugar (PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000, p. 182, traducción nuestra).

El primer ejemplo presentado en el trecho anterior, que en realidad surgió después del segundo, es el momento en el cual la universidad pasa a ser un tema político, vinculando a una iniciativa de creación política. De ese modo, la asociación de los términos intelecto-poder fue un fenómeno que involucró el contexto universitario cada vez más a partir del siglo XIV, integrándose a la dinámica estatal de cada territorio. Si en un primer momento las universidades han sido creadas a partir de una creación ya anterior (*ex-consuetudine*),

posteriormente, cada vez más ellas fueran incorporadas al contexto estatal (*ex-consuetudine*), y han sido utilizadas como instrumentos para fortalecer el poder de los estados entonces nacientes y cada vez más burocráticos en el final del período medieval. Cada vez más, por lo tanto, se inició un fenómeno que conocemos como la nacionalización de las universidades, cuyo primer ejemplo fue Praga (LE GOFF, 2003, p. 177-178).

Una de las primeras consecuencias de esta nacionalización fue la pérdida de su carácter internacional, donde los aspectos nacionales o incluso regionales asumieron un protagonismo frente a los internacionales, donde la iniciativa de la creación está a cargo de soberanos y papas. Entre las universidades de este calado, pueden citarse, por ejemplo: Salamanca, entre 1220 y 1230; Lisboa (1290); Coimbra (1290); Lérida (1300); Praga (1347); Perpiñán (1350); Huesca (1354); Colonia (1388); Barcelona (1450); Friburgo de Brisgovia (1455-1456); Basilea (1459), entre otras (LE GOFF, 2003, p. 169-170).

La iniciativa real en relación a la fundación de universidades estuvo ligada a cuestiones políticas del territorio, como su propio desarrollo, el beneficio favorecido a los sujetos y el intento de evitar la participación de políticos extranjeros (NUNES, 2018, p. 231). Sin embargo, si el siglo XIII fue el siglo de oro de las universidades con la constitución de las más importantes, como París, Salamanca y Oxford (NUNES, 2018, p. 231), en los siglos siguientes comenzaron a perder sus características iniciales, es decir, la pérdida de la autonomía inicial en detrimento de la centralización realizada por el Estado, y la pérdida del carácter internacional con la creación de otras varias universidades en distintos territorios (NUNES, 2018, p. 250). Y fue precisamente en este contexto en el que las universidades comenzaron a establecer cada vez más una relación de poder con el Estado de la época, como podemos ver en las palabras de Le Goff:

Al final de la Edad Media, las grandes universidades se convirtieron en poderes políticos, desempeñaron un papel activo, a veces protagonista, en las luchas entre Estados, fueron el teatro de la violencia y de las crisis que se opusieron a las “naciones” inspiradas a partir de entonces por un sentimiento nacional, y finalmente se integraron en las nuevas estructuras nacionales de los Estados (LE GOFF, 1996, p. 132, traducción nuestra).

En términos generales, se puede afirmar que a partir del siglo XIV las universidades se orientaron cada vez más a ser un importante instrumento de poder por parte del Papado y de las monarquías, con la formación de profesionales para actuar en el ámbito del poder en el origen del estado laico en la Baja Edad Media. Su autonomía inicial fue siendo englobada por los estados emergentes, y cada vez más se convirtieron en instrumentos nacionales de los nuevos territorios en formación. Sin embargo, dos fenómenos en relación con el mundo

universitario, surgidos en el contexto medieval, continuarían en los siglos siguientes: la migración de estudiantes y la expansión de las universidades.

### **La migración de estudiantes y la expansión de la universidad**

La migración de estudiantes es un fenómeno iniciado con las primeras escuelas filosóficas del siglo III (A.C), como la *Hekadirmia* de Platón en la ciudad de Atenas. Aunque sin esas mismas características, la academia universitaria de la edad media contó como marco importante para el desarrollo en las instituciones universitarias la migración de estudiantes y profesores. Conocidas en el siglo XII por *Studium Generale* (Estudios Generales), estas instituciones tenían como objetivo, además de formar clérigos para defensa de la fe católica, contribuir para formación de los hijos de los nobles. A lo largo de los años los *Studium Generale* pasaron a llamarse de *Universitas Studii o Magistrorum et Scolarium*.

Para Jaques Verger (1990), la palabra *Studium* significaba lugar donde los alumnos estudiaban, un tipo de establecimiento de Enseñanza Superior donde se reunían los aprendices y másteres. Y *universitas* el nombre de la organización corporativa responsable por la manutención y administración del *studium*. Para la legislación en vigor, significaba cualquier tipo de comunidad o corporación.

A lo mejor, las primeras relaciones didácticas establecidas en estos tipos de asociaciones hayan sido semejantes a las de las corporaciones de oficio donde eran comunes el compartimiento de los conocimientos técnicos, profesionales y la práctica de actividad de manutención y protección de la corporación. Por la necesidad de una sistematización de los contenidos trabajados nasce el currículo como instrumento que produce la formación esperada por la sociedad.

El currículo era compuesto por actividades instrumentales y prácticas oriundas del *college*. Las actividades instrumentales eran compuestas por el conjunto de tres (*trivium*) ramos del conocimiento (asignaturas): gramática, retórica y dialéctica. Y las actividades prácticas de cuatro (*cuadriviu*) ramos del conocimiento (asignaturas): Astronomía, Geometría, Aritmética y Música. En el ejercicio común y diario de esas corporaciones, los alumnos eran conducidos al ejército de una “mentalidad laica, técnica y racionalista” (CAMBI, 1999, p. 174-175).

Hasta mediados del siglo XIV, las universidades y colegios funcionaban en casas alquiladas, conventos e iglesias. A veces, en los conflictos con las autoridades locales, los profesores y alumnos amenazan con emigrar a otra región. Desde finales del siglo XIV, la

Universidad de París comenzó a fijar su funcionamiento con la adquisición de edificios y construcciones. En el siglo XV comenzó a ocurrir lo mismo con otras universidades.

Hacia el año 1500, tanto las universidades nuevas como las antiguas contaban con edificios académicos apropiados: aulas, salas de reuniones, una capilla, una o varias bibliotecas y viviendas para estudiantes y profesores. [...] ahora, las universidades ya no podían amenazar con la migración, ni las autoridades podían tolerar huelgas o secesiones (GIEYSZTOR, 2000, p. 135-138, traducción nuestra).

En el año 1500, en casi todas las regiones de Europa ya había una universidad; como los planes de estudio eran similares, era muy común que los estudiantes emigraran de una región a otra, por ejemplo, dejar la Universidad de Coímbra en Portugal para estudiar en Oxford en Inglaterra o que el estudiante dejara Salamanca en España para estudiar en Toulouse en Francia. Debido a las distancias, incluso entre regiones contiguas como España y Francia, los estudiantes se desplazaban de una región a otra para poder permanecer en ella. Los más afortunados se mantenían a expensas de sus familias y los menos afortunados trabajaban para pagar sus estudios. Estas migraciones fueron comunes y constantes durante todo el periodo medieval.

Según Santos (2014, p. 90), con el paso del tiempo las ciudades donde se establecieron estas universidades pasaron a ser conocidas como ciudades universitarias, que se beneficiaron tanto de la movilidad como de la migración de estudiantes. La migración y la movilidad se vieron estimuladas por dos factores: las clases en las universidades se impartían en latín y los títulos eran iguales en todas las universidades. Por lo general, un estudiante comenzaba sus estudios en una universidad cercana a su residencia y podía completarlos en otra más lejana.

A finales de la Edad Media, Europa contaba ya con 60 universidades estructuradas en las llamadas ciudades universitarias. Con el Renacimiento, este número creció rápidamente, llegando a 143 en 1790. Pero a pesar del aumento del número de instituciones, esto no impidió que grandes ciudades y capitales como Londres, Ámsterdam, Anvers, Bruselas, Rouem, Lyon, Madrid, Milán, Berlín, Saint-Pétersbourg perdieran el control político y financiero sobre ellas (CHARLE; VERGER, 2012, p. 48).

Con las grandes navegaciones, los hispanos llevaron a sus colonias el modelo europeo de educación superior. Entre 1511 y 1609 se crearon 16 universidades en las colonias españolas. Entre 1677 y 1791, muchas de estas universidades sirvieron de escenario para la creación de otras y la extinción de muchas otras.

Durante el mismo periodo, aparecieron las primeras universidades fuera de Europa, principalmente en las colonias de América del Norte y América Latina. Paralelamente a este



movimiento expansionista, surgió un nuevo modelo de universidad, con una estructura administrativa, una concepción de la enseñanza, una tipología y unas metodologías diferentes a las desarrolladas en la época medieval, pero adaptadas a la ideología dominante de los grupos que dieron origen a estas instituciones.

Uno de los factores destacables en la vida de los estudiantes inmigrantes es que cuando se convierten en egresados de universidades extranjeras, una gran parte ya no regresa a sus países de origen, sino que se inserta en el mercado laboral del país de destino. Esto no ocurre en la gran mayoría de los estudiantes de movilidad académica internacional:

A principios del siglo XIV, había 301 médicos colegiados en Francia; de ellos, el 57,8% había estudiado en París, el 35,2% en Montpellier, el 2,7% en otras facultades de medicina francesas y el 4,3% en el extranjero. A finales del siglo XV, de un total de 436 doctores, los de Montpellier sólo formaban el 16,3% del total y los de París el 47,5%; las otras universidades de Francia entonces el 27,6% y las facultades extranjeras el 8,5%. París -y Montpellier aún más- perdió terreno frente a Caen, Toulouse y Avanhão, o frente a Perpilhão, Cahors, Angers, Dôle, Nantes, Poitiers, Burdeos y Borges. Los titulados de las universidades extranjeras eran casi todos extranjeros que, tras finalizar sus estudios, venían a trabajar a Francia (RIDDER-SYMOENS, 1996, p. 286).

La reforma protestante ha tenido un impacto positivo en la expansión del número de instituciones de educación superior dentro y fuera de Europa. Además de los creados por el Estado y la Iglesia católica, ahora había luteranos y calvinistas, lo que influyó directamente en la reducción de la migración estudiantil. La reducción de este flujo fue posible gracias a la ampliación del número de centros educativos.

### **Estatización de las universidades**

En los 300 años que separan el proceso de decadencia de lo medieval y la estabilidad del Estado moderno (siglos XV al XVIII), la universidad alcanzó el absolutismo monárquico, un régimen político por el que aglutinaba a monarcas, nobles y burgueses al mismo tiempo y región, y que favorecía el desarrollo de instituciones públicas mantenidas administrativamente por un cuerpo burocrático.

Con el advenimiento de la revolución francesa en 1789, en la que Napoleón Bonaparte, bajo la égida de la monarquía constitucional, tomó el control total del Estado y sometió al Estado francés a una profunda reforma institucional y administrativa, entre ellas la de la enseñanza, la Universidad de la época sufrió profundos cambios, adquiriendo características de las que algunas están presentes en las universidades actuales.

Dado como una institución peligrosa por los revolucionarios franceses por mantener las tradiciones del viejo medieval, cuyo currículo, basado en la cultura clásica, impedía la divulgación y la enseñanza, por lo tanto, la asimilación de nuevos conocimientos producidos por las ciencias experimentales y por el enciclopedismo. En 1806, con el apoyo de la asamblea constituyente, se aprobó la ley que pasó a disciplinar la enseñanza superior en toda Francia: “Ella será formada, bajo el nombre de *Université Imperiale*, una corporación encargada exclusivamente de la enseñanza y de la enseñanza pública en todo Imperio”.

La universidad, además de volverse una institución pública, perteneciente al monopolio estatal, laica por cuenta de los principios revolucionarios y ahora cartorial por cuenta de las certificaciones, niveles y diplomas, pasó a disciplinar el funcionamiento y la estructura didáctico-pedagógica de las facultades existentes, las escuelas primarias, los colegios, los Liceos y cualquier otra institución de enseñanza.

En resumen, la universidad se consideraba un aparato ideológico del *Ancien Régime*. Los sucesivos decretos revolucionarios, a los que se sumó el decreto napoleónico de marzo de 1808, produjeron profundos cambios en el panorama de la enseñanza superior. Se crearon las Escuelas Politécnicas, la Facultad de Ciencias y la Facultad de Letras; y las Escuelas de Medicina y Derecho fueron promovidas a Colegios Mayores (CUNHA, 2007, p. 16-17, traducción nuestra).

De forma similar a la relación de los gobernantes con la sociedad civil de la época, la universidad, revestida de burocracia estatal, comenzó a actuar de forma autoritaria y a dictar normas para su profesorado y alumnado, que no tenían clara la situación, porque la educación no estimulaba la crítica, al contrario, servía de adoctrinamiento, manteniendo los intereses del gobierno y de la élite burguesa.

En el período de la Ilustración, otros países europeos pasaron a reflexionar sobre la importancia del rol social de la universidad. Se destaca Alemania que, influenciada por pensadores como Wilhelm Von Humboldt y filósofos ilustrados, estatizó la enseñanza superior a partir del entendimiento de que la Universidad es una institución vital para la manutención y reproducción de la identidad nacional.

En la producción de estos filósofos destaca la de Wilhelm Von Humboldt (1767-1835), considerado por muchos autores como el padre de la universidad moderna, al introducir en la pedagogía universitaria la insociabilidad entre la enseñanza y la investigación en prácticas formativas basadas en el desarrollo científico. Para Humboldt, el suelo universitario es el territorio apropiado para la vinculación entre ciencia y política, entre el desarrollo del espíritu crítico y la acción práctica: “[...] la universidad mantiene siempre una

relación intrínseca con la vida práctica y con las necesidades del Estado, ya que, al guiar a la juventud, realiza tareas pragmáticas de interés para el Estado” (HUMBOLDT, 1997, pp. 94-95).

Según Fallon (1983), la universidad pasó a formar parte del Estado no sólo para unificar culturalmente a la nación, sino también para humanizar al Estado, teniendo éste la obligación de mantener la dinámica de desarrollo científico que presenta la universidad.

Brunner (2014) destaca dos vertientes distintas en el proceso de estatización de la universidad: la vertiente francesa y la vertiente alemana. Para él:

[...] el lado alemán, idealista-romántico, confiere al modelo de universidad pública occidental un alto grado de autoconciencia como parte integrante del Estado y de la expresión cultural de la nación. Por otro lado, la parte francesa, más político-administrativa, otorga legitimidad y reconocimiento como servicio público de primer orden, como formador de las élites nacionales (BRUNNER, 2014, p. 15-16, traducción nuestra).

La parte alemana piensa en la universidad como un espacio para fortalecer las representaciones culturales, valorar la identidad, humanizar las relaciones en contextos sociales, políticos y económicos. La parte francesa, en cambio, piensa en la universidad como una institución de formación de las élites, teniendo incluso como lema político institucional la *liberté*, la *égalité* y la *fraternité*.

### **Estrategias de internacionalización de las universidades brasileñas**

La educación superior en Brasil se ha ido internacionalizando progresivamente, teniendo como marco inicial las propuestas de las reformas educativas de los años 60 y 70, que se centraron en la necesidad de una estructura educativa más integradora, proporcionando unidad entre la enseñanza y la investigación.

Desde la década de 1980, las iniciativas de internacionalización de la universidad brasileña se han materializado contemplando algunos de los objetivos mencionados en el artículo 15 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, entre ellos, el “intercambio de conocimientos teóricos y prácticos entre países y continentes” . La declaración es enfática al concebir que las instituciones de Educación Superior debe, entre otras funciones, asumir la iniciativa de la internacionalización y no sólo reaccionar a las demandas de la globalización.

La internacionalización encarna el aprecio y el respeto por las diferencias y la identidad. El efecto de la internacionalización se hace explícito en un conjunto de esfuerzos

institucionales realizados para adaptarse a un mundo globalizado, que tiene en el proceso de globalización la universalización de estrategias eficaces y eficientes a favor del pleno conocimiento.

La globalización significa inclusión, conexiones entre grupos, regiones, etc. También significa exclusión, porque mientras los grupos y las regiones están conectados, otros muchos están excluidos. En este sentido, la globalización y la guetización – inclusión y exclusión – se convierten en aspectos del mismo proceso (VERWOERD, 1954).

A partir de la breve presentación de las matrices iniciales, se parte de la premisa de que para concebir la cooperación internacional como parte integrante de las misiones institucionales, corresponde a las universidades crear mecanismos y estructuras adecuadas para promover la internacionalización como uno de los objetivos indicativos de esta dirección.

Las instituciones de educación superior deben adaptarse a este nuevo escenario mundial para estar a la altura de los países desarrollados, ya que en un escenario globalizado, y cada vez más competitivo, la integración pasa por la internacionalización y la capacidad de innovación.

El proceso de internacionalización de las instituciones de enseñanza superior en Brasil se produce de diferentes maneras, teniendo en cuenta la autonomía de cada universidad. Sin embargo, la forma más habitual es la cooperación internacional, que incluye la movilidad de académicos, directivos y profesores. Es importante destacar que la internacionalización no se produce de forma aislada, ya que presupone la cooperación en todas sus formas, académica, científica y tecnológica, y en sus diferentes niveles, siempre que se centren en el ámbito de la cooperación interinstitucional (STALLIVIERI, 2001).

La internacionalización de las instituciones de educación superior en sus diferentes formas de cooperación se ha vuelto esencial para la mejora de la calidad de la enseñanza y la investigación que, articuladas, crean las condiciones para el desarrollo de los países participantes y promueven una mejor calidad de vida de las poblaciones.

Las universidades públicas de América Latina, en el contexto de la globalización, están sometidas a fuerzas y tensiones, que se derivan de las políticas públicas, debido a la necesidad de generar propuestas para enfrentar los actuales desafíos de formación, buscando consolidar acciones que respondan a las demandas educativas del mundo globalizado. En este escenario, una de las estrategias educativas y políticas más complejas que tienen que afrontar las instituciones de educación superior se refiere a la internacionalización como señala Didriksson (2015), ya que existe una política de interdependencia económica, social y cultural, facilitada recientemente por los medios de información y comunicación.

La internacionalización académica, durante la última década, se ha ido fortaleciendo en la rutina de la vida universitaria y, por ser una situación relativamente nueva para muchas instituciones de educación superior latinoamericanas, se presentan estrategias metodológicas en la secuencia de una experiencia con acciones de intercambio en desarrollo por los autores de este artículo, porque creemos que es urgente promover una reflexión sobre el concepto de internacionalización asumido en las instituciones de educación superior. El objetivo es dar visibilidad a los conceptos que impregnan la cooperación internacional a nivel académico y las formas en que se configura y materializa, destacando los retos para una efectiva internacionalización institucional, centrándose en la realidad de las instituciones de educación superior.

### **La experiencia interinstitucional de internacionalización**

Con el objetivo de comprender, *vis-a-vis* relatos de experiencias de estudiantes intercambistas, las teorías que basan el abordaje didáctico de un proyecto de articulación interinstitucional como práctica de internacionalización binacional, se explicitarán los retos y las posibilidades de cambios en la práctica educativa, posibilitados por el diálogo del conocimiento y de cosmovisiones de los pueblos indígenas con relación a las demandas contemporáneas de vida intercultural. Cabe decir que la formación del profesorado en contextos interculturales de internacionalización es fuertemente atravesada por creencias, compromisos sociales y culturales distintos, conduciendo a reflexiones y evaluaciones de ricas experiencias académicas derivadas de prácticas de movilidad, currículos, viajes, diferentes idiomas y experiencias en propuestas dichas innovadoras.

La propuesta metodológica en desarrollo con los estudiantes de intercambio se basa en una noción amplia de flexibilidad curricular (PARASKEVA, 2011), que la considera como un proceso colectivo e individual de creación y recreación de las formas de reorganización, percepción e interpretación del currículo asumido como un proceso de comunicación e interacción entre diferentes espacios curriculares. La flexibilidad se observa en la organización horizontal y vertical, en la elaboración de productos académicos y en la forma de concebirlos y utilizarlos con originalidad y armonizados con los contextos reales.

Con base en los principios de una filosofía de la internacionalización y para una mejor comprensión del programa y sus prácticas de internacionalización, se enumeran las premisas de la asociación entre instituciones de educación superior de Brasil y México que, apoyadas en una amplia flexibilidad curricular, consideran un proceso colectivo e individual de creación

y recreación como una forma de reorganización, percepción e interpretación del currículo, reconociendo que si los programas de maestría tienen la tarea principal de producir y crear conocimiento significa que deben aceptar la diversidad académica.

Los objetivos de esta experiencia de internacionalización son, entre otros: proponer elementos académicos concretos para involucrar a los estudiantes y profesores de posgrado en una experiencia de formación alternativa entre las instituciones asociadas; identificar problemas académicos muy específicos que puedan articularse a proyectos de investigación; establecer pautas de trabajo e implementación de la internacionalización que contribuyan a favorecer una estrategia de articulación dentro de las líneas académicas que conforman los programas de posgrado; potenciar las condiciones académicas y materiales existentes en los programas de posgrado para posibilitar un mayor proceso de internacionalización y explorar elementos logísticos específicos dentro de las instituciones para promover las prácticas de internacionalización.

Por ello, tras este preámbulo, pasamos a la presentación del proyecto (AVELAR; ROA; CUSATI, 2019, p. 1195-1201), enumerando estrategias para su desarrollo y sentido pedagógico:

I) La utilización de las **narrativas de las experiencias de los alumnos** en el programa de internacionalización es la primera documentación (registro escrito) utilizada para explorar en profundidad las ideas sobre la experiencia de movilidad académica y buscar el potencial de cambio en otros escenarios educativos.

II) Las **experiencias relatadas** relacionadas a los vínculos interculturales entre Brasil y México tienen como propósito presentar testimonios, en forma de seminarios, en los que los estudiantes vivencian la experiencia de internacionalización en la comunicación en diferentes idiomas. Aunque los entusiasmos se puedan percibir en la experiencia vivida y retratadas en los informes, se percibe el progreso logrado por el compartimiento de aspectos socioculturales y lingüísticos de los países participantes.

III) **El compromiso social de los estudiantes con su pueblo, su comunidad de origen**, compromiso que va más allá de la conclusión de estudios de posgrado de naturaleza académica, pues son enumerados otros relacionados a la consciencia de sus responsabilidades y el vínculo con obligaciones sociales.

IV) **Experiencia que acumula conocimientos, sentimientos, valores y acciones** que amplían la comprensión de los derechos humanos por las **experiencias interculturales**.

V) **Experiencias académicas formales** son posibilitadas por los seminarios de profundización teórico-metodológica que subsidian las investigaciones y propician su progreso, pues hay énfasis en el rigor de la investigación académica y de su escritura.

VI) **Experiencias de intercambios culturales** promocionan el estudio y el fortalecimiento de prácticas culturales en programas de posgrado para estudiantes de diferentes nacionalidades. En esta actividad de intercambio de experiencias culturales se valoran, entre otros, las costumbres, el vestuario, la organización social y las manifestaciones artísticas que permitan comprender las estructuras culturales internas que los estudiantes puedan favorecer un entendimiento integral de las vivencias académicas que se construyen en ese proceso de prácticas con variados rasgos culturales.

El trabajo de intercambio compartido favorece el desarrollo de una identidad individual y colectiva porque, además de la investigación individual, el oficio de cada postgraduado, hay experiencias de investigación en equipo y experiencias de investigadores en formación con investigadores académicos reconocidos por su producción.

Los vínculos binacionales favorecen la generación y aplicación de conocimientos de los estudiantes que ampliarán y revitalizarán, con apoyo teórico, los resultados de sus investigaciones específicas.

Es urgente avanzar en la construcción de elementos orientadores de la internacionalización de la educación superior en el marco de los instrumentos de política pública, lo que requiere una revisión de la propia política exterior brasileña, enfatizando más las cuestiones educativas y científicas, además de promover la apertura de oportunidades en el ámbito educativo. Asimismo, se requiere que la institución de educación superior revise las limitaciones estructurales a las que se enfrenta su sistema en relación con la internacionalización, de manera que se puedan definir fórmulas para avanzar en este proceso.

## REFERENCIAS

AFONSO X, O SÁBIO. Las Siete Partidas. *In*: PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. **História da Idade Média**. Textos e Testemunhas. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

AVELAR, Antonio Carrillo; ROA, Andrea Olmos; CUSATI, Iracema Campos. Articulações entre educação intercultural e práticas de internacionalização entre México e Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 1182-1204, jul./set. 2019. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14i3.12486>

BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal**. Do ano mil à colonização da América. Rio de Janeiro: Globo, 2006.

BRUNNER, J. J. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 11-30, jan./mar. 2014.

CASTAÑEDA, José Antonio Serrano. Alrededor de la idea de formación. *In*: SALINAS, Sonia Comboni (Coord.). **La investigación educativa en México**. México: COMIE-UPN, 2001.

DIDRIKSSON, Axel. **La universidad de la innovación**. México: CESU/UNAM, 2015.

FALLON, Daniel. **The German University**: a heroic ideal in conflict with the modern world. Boulder, Colorado: Colorado Associated University Press, 1983.

GENET, Jean-Philippe. Estado. *In*: **Dicionário Temático do Ocidente Medieval**. São Paulo: Edusc, 2002. v. 1. p. 397-409.

HUMBOLDT, Wilhelm von. **Sobre a organização interna e externa das instituições científicas superiores em Berlím**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1997.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. Rio de Janeiro: José Olympio editora, 2003.

LUCAS-DUBRETON, Jean. **La France de Napoléon**. Paris: Librairie Jules Tallandier, 1981.

NUNES, Rui Afonso da Costa. **História da educação na Idade Média**. Campinas: Kirion, 2018.

PARASKEVA, João. **Nova teoria curricular**. Portugal: Edições Pedagogo, Lda, 2011.

SANTOS, Paulo César Marques de Andrade. **Politiques publiques de mobilité académique internationale**: une étude exploratoire du quotidien d'étudiants brésiliens dans la ville de Lyon – France. Orientadores: Dra. Rosilda Arruda Ferreira, Bahia – Brasil; Dr. Jean-Claude Régnier – Lyon2, Lyon – França. 2014. 342 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia; Faculté Sciences de l'Education, Ecole Doctorale Education, Psychologie, Information et Communication, Université Lumière-Lyon 2. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18687/1/TESE%20-%20Mobilidade%20Acad%C3%AAmica%20Internacional.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2020.

STALLIVIERI, Luciane. **Guia de Orientações para Alunos e Professores Participantes de Programas de Intercâmbios Internacionais**. Caxias do Sul: Gráfica da UCS, 2001.

VERGER, Jacques. **Cultura, ensino e sociedade no ocidente nos séculos XII e XIII**. Bauru: EDUSC, 2001.

VERGER, Jacques. **Homens e saber na Idade Média**. Bauru: EDUSC, 1999.

VERGER, Jacques. Universidade. *In*: **Dicionário Temático do Ocidente Medieval**. São Paulo: EDUSC, 2002. v. 2. p. 573-587.



VERWOERD, Hendrik Frensch. **Bantoe-onderwys**: Beleidsbepaling vir die onmiddellike toekoms. Verklaring. Deur dr H.F. Verwoerd, Minister van Naturellesake, in die Senaat van die Parlement van die Unie van Suid-Afrika, 7 jun. 1954. Pretoria: Staatsdrukker.

### **Cómo referenciar este artículo**

CUSATI, I. C.; VIANNA, L. J.; SANTOS, P. C. M. A.; ANGELO, R. C. O.; AVELAR, A. C. *Universidades: surgimento, nacionalización e indicadores de internacionalización*. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 3-19, jan./mar. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i1.13354>

**Enviado el:** 20/02/2020

**Revisiones requeridas:** 06/03/2020

**Aprobado el:** 30/09/2020

**Publicado el:** 02/01/2021