

## Internacionalización de la educación superior y educación superior internacional: elementos para un análisis sociológico general

---

Javier Fernando Cañón Pinto

La internacionalización de la educación constituye un tema de muy reciente análisis y discusión, el cual ha sido un tema trabajado hasta el momento principalmente por funcionarios que tratan cotidianamente con el tema, algunos organismos multilaterales, interinstitucionales, redes y asociaciones internacionales de universidades e institutos de investigación<sup>1</sup> que se agrupan en torno al diseño y asesoría de planes institucionales educativos. Así mismo por economistas, en tanto la internacionalización de la educación es un tema que por defecto está implícito en los análisis de los procesos de globalización comercial e integración económica regional.

Sin embargo, es un tema complejo que permite identificar algunas problemáticas sociológicas que pueden tener un interés particular susceptible de ser investigado con detenimiento y profundidad.

La internacionalización de la educación no es en verdad un fenómeno social nuevo, tal como los procesos de globalización no lo son tampoco. En efecto, las olas de imperialización en el mundo a través de la historia, en las cuales, los fenómenos de transferencia cultural jugaron un papel protagónico en la consolidación de los poderes políticos, han sido la manera más clara en las que las formas de educación han sido transplantadas de una sociedad a otra, aunque en estos casos, no es del todo

---

<sup>1</sup> Cabe destacar los estudios en internacionalización de la educación que realiza el CIHE (*Center for International Higher Education*) adscrito al Boston College así como asociaciones como la AUCC (*Association of Universities and Colleges of Canada*) y los de la IAU (*International Association of Universities*)

correcta la aplicación del término «internacionalización» por obvias razones de anacronismo.

La universidad propiamente moderna y nacional, nace en Europa y poco tiempo después llega a América, primera región geográfica hacia donde se extendió la cultura occidental, por lo cual esta universidad es más o menos fiel reflejo de la universidad europea, en lo que quizás podríamos definir como el primer fenómeno de internacionalización de la educación superior como tal.

Recordemos que la universidad, tal como la conocemos, es una institución producto del Estado-nación moderno (Scott: 1998), pese a que distintos autores sitúen su origen a finales del medioevo europeo con la fundación de la Universidad de Bolonia en el siglo XII, a la cual siguieron en orden cronológico París (1150), Oxford (1167), Palencia (1208), Cambridge (1209), Salamanca (1220), Nápoles (1224), Heidelberg (1385) y Alcalá (1508) (Tunnermann: 1997), todas influidas mutuamente dentro de las mismas dinámicas de competencia, postguerras, en un contexto de luchas religiosas y estrategias de sociedades semi secretas y familias mecenas que intentaban proteger el naciente pensamiento racional moderno y el originario conocimiento científico, amenazados en su momento por la Iglesia y posteriormente por la Inquisición, fenómenos que caracterizaron la formación de los Estados nacionales europeos, el colapso de la edad media y el advenimiento de la modernidad.

No casualmente estos mismos fenómenos se reprodujeron tardíamente en América, solo basta recordar los históricos sacrificios de nuestros primeros ilustrados en el claustro del Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, una de las primeras universidades americanas, transplantada a semejanza de la Universidad de Salamanca y cuyos cercanos vínculos permanecen hasta la actualidad.

Por tanto se puede decir que la educación superior en el mundo nace en un proceso de internacionalización no suficientemente estudiado. Al mismo tiempo en que las universidades tuvieron una función fundamental en la construcción de «lo nacional».

En efecto, las universidades, entrada la modernidad, sufren en su mayoría un proceso de cambio radical al tomar un carácter laico (la universidad napoleónica francesa) y orientada a un público masivo con el fin de responder a las necesidades de democratización de la sociedad, formación de ciudadanía pública nacional y por otra parte, la cualificación del recurso humano de la primera y segunda revoluciones industriales.

Lo interesante en el fenómeno histórico-social referido es que no solamente se internacionalizaba el conocimiento moderno de carácter racional y científico, sino que se terminó estandarizando el mismo modelo social organizativo de ese conocimiento, en la forma de una institución común denominada «universidad», que terminó expandiéndose tanto hacia occidente como hacia oriente.

Esta es, paradójicamente, una de las grandes diferencias entre el desarrollo de la organización de los conocimientos superiores conquistados por los chinos, siglos antes que en occidente: que en este caso se globalizó rápidamente, por los mismos fenómenos de imperialización que los europeos promovieron más activamente, en contraposición al hermético encerramiento de siglos propio de China.

Una vez globalizada esta institución social moderna, sus propios currículos han permanecido internacionalizados hasta nuestros días a través de las propias publicaciones y contenidos que configuran los planes de estudios. De manera que, como puede apreciarse, el fenómeno visto desde esta perspectiva no es contemporáneo.

Tras esta breve introducción histórica, el objetivo del presente artículo es identificar y desarrollar diversas problemáticas actuales que yacen en el tema de la internacionalización de la educación superior, con énfasis en el análisis del contexto contemporáneo latinoamericano y de globalización.

Como se afirmó anteriormente, la internacionalización hasta ahora ha sido abordada como problemática de planificación institucional. Diversas presiones de la sociedad actual vienen obligando a las instituciones a configurar estrategias de internacionalización, para responder a diferentes necesidades actuales. De esta forma, los análisis del fenómeno se vienen dando principalmente desde el nivel instrumental, en tanto herramienta para conseguir unos fines institucionales determinados y en un contexto de globalización económica y cultural.

En este sentido, la universidad atiende presiones endógenas de calidad y al mismo tiempo presiones exógenas de la llamada «sociedad del conocimiento», para la cual la definición de estrategias y políticas de internacionalización, resulta más que fundamental.

En efecto, la revolución del conocimiento, que tiene su origen en la era informática o en lo que otros autores han denominado tercera revolución industrial, otros como revolución postindustrial (Daniel Bell: 1976), y algunos otros como «sociedad postfordista» o simplemente como «condición postmoderna» (Lyotard), se caracteriza principalmente por la emergencia del conocimiento y la innovación tecnológica como principal capital social y económico de carácter global.

Algunos autores más arriesgados como Alvin Toffler le llaman a esta época «la tercera ola» dentro de la cual una de las principales características es el reemplazo del clásico proletariado, base de la sociedad capitalista a ser reemplazado por lo que llama el «cognitariado», lo que no es otra cosa que la mano de obra altamente calificada en la era de la información, la cual genera el principal valor agregado a la producción, en todos los órdenes y en la cual tiende a fundamentarse el «capitalismo tardío», rescatando el término de Habermas.

En este punto, resulta importante detenernos en que la nueva, es una sociedad que necesita funcionar en forma de «red globalizada». Según el sociólogo Manuel Castells,

es esta la principal característica de lo que ha denominado el «informacionalismo» (Castells: 1996; 1999), tendencia de la realidad socioeconómica y cultural que configura actualmente «las estructuras, las formas y las relaciones sociales», cuya situación cronológica la sitúa en los últimos 25 años.

Son abundantes las referencias al nuevo paradigma de la «sociedad del conocimiento». Quizás la principal característica de dicho paradigma tiene que ver con la utilidad y pertinencia del conocimiento. De esta manera, el fin del conocimiento ya no es la búsqueda de la verdad, o verdades parciales teóricas. Es un conocimiento productivo cuya finalidad es resolver problemas.

Las universidades continúan siendo las principales instituciones de la sociedad llamadas a generar el recurso humano adecuado a esta «sociedad del conocimiento», así como a continuar sus funciones de producción y difusión del conocimiento, lo cual plantea serias problemáticas y demandas de un cambio radical en estas organizaciones.

Una de ellas es la necesidad de internacionalización, la cual en principio entra en contradicción con el carácter fundacional que vimos anteriormente, es decir, como institución moderna que primordialmente orientó su actividad hacia objetivos específicamente nacionales, civilistas y públicos. En contraposición, la universidad está hoy llamada a construir una «ciudadanía global», es decir, generar un *output* diferente al que formó tradicionalmente, un ciudadano internacional.

En la sociedad actual, las problemáticas a las que debe responder la ciencia, tienden a ser problemáticas globalizables, compartidas internacionalmente. Esto fundamenta un nuevo paradigma de la «cooperación internacional» que anteriormente era entendida como cooperación solidaria, discrecional y filantrópica de unos países con otros, de unas instituciones hacia otras o de unas comunidades hacia otras. Actualmente los debates de la cooperación al desarrollo plantean una corresponsabilidad en las problemáticas y por tanto la relación de cooperación es horizontal y multilateral (ej: pobreza, seguridad, derechos humanos, cambio climático).

Por otro lado, las problemáticas reales no son disciplinarias. Por el contrario se presentan en una complejidad «transdisciplinaria», de manera que el nuevo profesional, nuevo ciudadano, necesita competencias «transdisciplinarias» y habilidades para desarrollar y aplicar el conocimiento y también un «hábitus» de trabajo en equipo, todo lo cual no implica en ningún momento que la educación de tipo profesionalizante sea sustituida sino que dichas exigencias se añaden en la nueva educación.

De esto se trata la revolución de un «nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje», como aprendizaje por problemas, el cual está teniendo un impacto en los propios diseños curriculares y en la organización interna de las universidades (Bernal: 2002).

Lo anterior explica que los principales programas soporte de la investigación, la educación superior y la ciencia de excelencia en el mundo, tanto los programas de carácter nacional como regional e internacional (ej. CYTED, *Sixth Framework Programme*

de la UE, etc.) muestren una característica común: están definiendo prioridades de cooperación que no son disciplinarias sino transdisciplinarias (ej. salud pública, derechos humanos, medioambiente, seguridad alimentaria, igualdad de género, tecnologías de la información, etc.). Así mismo condicionan al trabajo en consorcio, interinstitucional e internacional.

Sin embargo, el paradigma de «conocimiento útil», derivado precisamente de la condición postmoderna basada en el desencantamiento con las ideas de modernidad, progreso y una ciencia idolatrada pero que nunca logró resolver los principales problemas de la humanidad, tiene finalmente la aceptación social y cultural de ser «conocimiento útil para alguien» y por tanto, esta realidad implica que no siempre es un interés común o democrático, como en determinado momento podría haber dado a entender la ilusión de su meta-relato.

“Los conocimientos se han convertido ahora en el verdadero capital de una economía desarrollada”(Drucker: 1989, p. 256). Esta sentencia de Peter Drucker muestra cómo el conocimiento tiende a comportarse como mercancía. Un efecto directo de este fenómeno en la educación superior es la gran oferta privada de educación que viene en aumento si pasamos del nivel nacional al internacional, la cual tiende a profundizar la crisis generada por la contradicción entre «educación como servicio público» y la «educación como bien de consumo» o en términos más economistas, como «la educación como mercancía».

En el contexto latinoamericano, sin embargo, la demanda de educación internacional es aún muy baja, según lo señala el Observatorio ciudadano de la educación (México). En efecto, en el comportamiento de los «consumidores» de educación latinoamericanos, la tendencia hacia la educación nacional sigue siendo mucho más fuerte que la tendencia hacia la oferta internacional:

En primer lugar la existencia de un sistema de universidades públicas con el nivel académico suficiente para las necesidades que presentan los mercados profesionales locales. Las presiones de la globalización y la competitividad internacional aparecieron tardíamente en América Latina si se contrasta con otras regiones del planeta. En segundo lugar, la inexistencia de lineamientos políticos favorables a la migración de estudiantes al extranjero, como sí fue el caso de los países asiáticos desde los años sesenta. En tercer lugar, que las posibilidades de las familias para apoyar a los jóvenes que deseaban cursar estudios superiores en el extranjero se limitaron al segmento más elitista de la sociedad. (Rodríguez Gómez: 2003)

Lo anterior también puede ser uno de los factores que explique el rápido adelanto de los países asiáticos en términos de productores mundiales de tecnología y conocimiento.

Sin embargo, como explica el autor citado, Latinoamérica ha experimentado un intenso proceso de privatización de la oferta de educación superior en los últimos

15 años. Esto de cualquier modo no implica un cambio profundo o sorpresivo en el carácter público y civil de la universidad, si tenemos en cuenta que la educación en Latinoamérica históricamente permaneció, hasta muy entrada la segunda mitad del siglo XX, bajo la influencia de órdenes religiosas antes de los procesos constitucionales de separación entre iglesia y Estado, e incluso dicha influencia se mantiene en cierto grado en gran parte de la oferta de educación existente.

De cualquier modo, la nueva privatización responde a intereses específicamente mercantilistas y económicos de la educación superior. En países como Colombia y Chile esta oferta privada supera incluso a la pública. Dicho proceso tiene, por consiguiente, efectos perversos en la oferta de baja calidad con el fenómeno de las «universidades garaje» que aparecen para la mera satisfacción de la demanda.

El reto de la educación superior actual es doble, en tanto debe por una parte, repensar la función de formar nuevos ciudadanos con valores y habilidades globalmente aceptados y a la vez, la función de formar un nuevo recurso humano adaptado a los nuevos requerimientos de competitividad económica global. Son en realidad nuevos objetivos políticos, económicos y sociales y por tanto, la internacionalización hace parte del «nuevo paradigma de educación superior».

## Visión institucional de la internacionalización

Entre tanto, resulta procedente comentar la internacionalización de la educación superior como problemática institucional y organizacional. Desde este enfoque, se ha definido que la internacionalización de la educación superior «es el proceso de desarrollo e implementación de políticas y programas para integrar las dimensiones internacional, intercultural y global en los propósitos y funciones de la educación superior» (Knight: 2003). El experto Julio Theiler añade que la internacionalización «debe considerarse como un medio y no como un fin; un medio para modernizar la Universidad, un instrumento para renovarla y mejorar su calidad.» (Theiler).

De los análisis sobre internacionalización universitaria en esta perspectiva, en su mayoría aun carentes de suficiente literatura que permita aprehenderlos con profundidad, se pueden extractar los siguientes elementos, como los componentes principales de las estrategias de internacionalización que toda institución de educación superior debe tener en cuenta en su agenda actualmente.

- Dimensión internacional e intercultural del currículo, fomento de cátedras internacionales
- Colaboración y cooperación internacional en ciencia y tecnología así como el papel de la universidad en la cooperación al desarrollo
- «*Fundraising*» o acceso a fondos internacionales

- Construcción de redes internacionales y suscripción de convenios interinstitucionales de carácter internacional
- Fomento de la movilidad internacional de estudiantes, profesores y egresados
- Recepción de estudiantes de intercambio internacionales
- Captación de estudiantes regulares internacionales
- Proyección internacional de programas curriculares propios / Educación a distancia / virtual
- Establecimiento de titulaciones conjuntas (definición de una tipología)
- Desarrollo de estudios de área o focalizados en lo internacional
- Aprendizaje de lenguajes extranjeros para sus miembros
- Fomento del *partnerships* internacionales en docencia e investigación / pares internacionales
- Calidad de educación con estándares internacionales
- Publicación internacional
- Lazos y membresías en comunidades, asociaciones y grupos temáticos internacionales
- Actividades extracurriculares internacionales
- Reclutamiento de profesores e investigadores internacionales
- Estatus y proyección de imagen internacional tanto institucional como de los miembros de una institución
- Transferencia de conocimiento y tecnología

Como se puede observar, cada uno de estos elementos revisten una gran complejidad y hasta ahora solo existen débiles herramientas teóricas y desarrollos que permitan una mejor orientación de las políticas de internacionalización. En si mismos plantean, además, nuevas problemáticas derivadas, que muy bien valen la pena constituir en objetos de estudio y debate al interior de la universidad, en tanto el tema se torna transversal a las principales funciones adscritas a esta institución, a saber la academia/docencia, la investigación y la extensión.

En el tema, ni aun las universidades mejor ubicadas en los «*rankings*» tienen la última palabra y solo se dejan ver iniciativas y espacios activos de socialización de mejores prácticas y debate, como la IAU (*International Association of Universities*, organismos multilaterales de obsevación de la educación superior como el IESALC, centros de pensamiento en torno a la universidad, redes transnacionales o nacionales como la Red Colombiana de Internacionalización RCI, auspiciada por la Asociación Colombiana de Universidades ASCUN y que desarrolla un trabajo de apoyo mutuo entre funcionarios de oficinas de relaciones internacionales, entre tanto que el compromiso de las autoridades institucionales y de la comunidad, varia de una universidad a otra.

Como en toda organización social, la universidad debe definir una misión, unas políticas y unas estrategias dentro de las cuales se deben definir prioridades de acción. En este sentido, las universidades definen prioridades dentro de sus políticas de internacionalización, según sus fortalezas y así mismo según sus debilidades y de acuerdo a esto, tienden a privilegiar algunos de los anteriores elementos mencionados.

En este sentido, ya se dejan oír en los debates interinstitucionales las principales problemáticas y controversias que las comunidades universitarias, alrededor del mundo, vienen planteando sobre el tema, los cuales vale la pena comentar en este artículo.

### **Mitos, realidades, retos y riesgos de la internacionalización de la educación superior. Pérdida de identidad cultural y nacional y homogenización de currículos.**

La pérdida de identidad cultural y nacional, es uno de los riesgos que identifican las comunidades académicas de las universidades, por cuanto perciben cómo se acerca el cambio de un tipo de universidad, hasta ahora adecuada a un contexto nacional y que responde a intereses nacionales, para tener que adaptarse a tiempos en los que debe internacionalizarse.

Asociada a esta prevención, se plantea la posible baja en la calidad de la educación. Esto si tenemos en cuenta que uno de los aspectos que más se evalúan a la hora de hablar de calidad es la «pertinencia» de la educación a contextos nacionales determinados. En tanto la función tradicional es formar un recurso profesional adecuado a un contexto local y nacional, la idea de un recurso formado en el extranjero o bien, formado a través de programas y metodologías internacionales, termine no respondiendo a las necesidades empresariales y en general locales.

Dentro de esta misma problemática general de pérdida de identidad en la internacionalización, podemos situar la constante controversia sobre el uso excesivo del idioma inglés en la educación global. En efecto, el inglés se viene imponiendo desde hace bastante tiempo como el idioma mundial estándar, ante el fracaso de iniciativas de fomentar un idioma universal como fue el esperanto y en este sentido, resulta fundado el apremio en cuanto a que la universalización de un idioma, no solo mundializa una herramienta de comunicación, sino toda una cultura, como nos lo comprueban los variados estudios basados en la teoría del interaccionismo simbólico en torno a la lingüística.

Cada texto de educación superior de calidad y cada resultado de investigación y publicación internacional debe actualmente por defecto realizarse o cuando menos, traducirse al inglés, con lo cual se impone como el idioma científico y tecnológico mundial y por tanto, resulta imprescindible su uso en la educación superior globalizada.

Otro gran tema de controversia y prevención en la comunidad académica actual en torno a la internacionalización, son las iniciativas de acreditación y homologación de

currículos. En efecto, los académicos de diferentes países comienzan a tornarse sospechosos de las diferentes iniciativas actuales que buscan armonizar los currículos mundiales para ajustarlos a unos mismos criterios de calidad y competencia y regularizar formas de enseñanza-aprendizaje con el fin de garantizar un mutuo reconocimiento de las titulaciones internacionales.

De esta forma, encontramos por ejemplo las iniciativas derivadas de la Declaración de Bolonia (1998) en plena integración europea y más recientemente el UEALC que alude a un interesante como ambicioso plan de constituir el «Espacio común de educación superior para Europa y América Latina y el Caribe» a partir de promover estrategias de reconocimiento mutuo de titulaciones. También el programa europeo «*Erasmus-Mundus*» mediante su Acción 3 que busca atraer a instituciones de terceros países para ofrecer masters de excelencia de manera conjunta. Dichas iniciativas apuntan a esta clara estrategia de internacionalizar la educación europea al mismo tiempo que buscan promover la máxima captación de conocimiento de punta hacia Europa.

Los debates y análisis más escépticos y críticos al respecto, apuntan que se trata de una audaz estrategia de la oferta de educación superior europea que tiene como fin entrar masivamente a los mercados latinoamericanos a mediano plazo. Y es una gran jugada dado que, en tanto en los últimos *rankings* la oferta europea se encuentra inmediatamente después de la estadounidense, la entrada a los mercados de terceros países no puede darse sino asegurando un sistema de equivalencias y créditos comunes entre sus currículos y titulaciones con los de los países-mercados potenciales, que permitan una convalidación automática.

Por otra parte, la expansión mundial de las empresas multinacionales de los países desarrollados, típica de estos tiempos, en búsqueda de países con abundante recurso humano, hace que sea muy deseable contar con un tipo de recurso humano barato pero altamente calificado formado desde sus propios sistemas educativos, en países con legislaciones laborales más laxas. Este es otro beneficio asociado a dichas estrategias de internacionalización europea, norteamericana y recientemente asiática.

Por último, la referida posición crítica apunta a la pérdida de identidad de la «universidad latinoamericana», en especial de carácter público, universidad que, como en ninguna otra parte, se constituyó en espacio civil y político y que ganó una identidad cultural propia durante el siglo XX, pese a que su origen histórico haya sido la propia universidad europea.

Esto sin embargo, estaría sujeto a un estudio más detallado, ya que hay quienes dudan de la existencia real de la identidad de la universidad latinoamericana en contraposición con la europea:

En resumen, el contexto educativo latinoamericano presenta, por su origen y desarrollo, características bastante similares al sistema europeo: un marco de integración altamente heterogéneo en el cual se enfrenta el desafío de articular la educación

superior rescatando tradiciones nacionales en ocasiones contrapuestas. (Del Bello y Mundet: 2001)

De cualquier forma es la autonomía de las universidades públicas latinoamericanas, la que quizás ha tenido como consecuencia la fuerte resistencia a los procesos de acreditación y evaluación de pares internacionales, asumidos como una afrenta a dicha identidad propia.

Algunas iniciativas «latinoamericanistas» se dejan notar en este contexto, como la iniciativa de la Red de macrouiversidades de América Latina y el Caribe auspiciada por una de las mejores universidades de la región como es la Universidad Nacional Autónoma de México UNAM, claramente en defensa de esta identidad propia y del carácter público de la universidad en América Latina. Dicha red comienza a promover estrategias de integración y cooperación regional como lo es el apoyo a los intercambios estudiantiles en postgrados y el rescate del acervo y patrimonio de las universidades latinoamericanas aunque con fuerte financiación externa como puede ser la proveniente del Banco Central Hispano.<sup>2</sup>

Este tipo de iniciativas resultan bastante interesantes por constituirse en buenos ejemplos de estrategias de resistencia igualmente internacional, a un fenómeno reciente que no se alcanza a comprender de manera generalizada como lo es la globalización de la educación superior.

En cualquier caso, subyace en las comunidades académicas el temor a la homogenización de los currículos y por tanto, al consecuente predominio del liderazgo de la oferta de educación superior de los países desarrollados, en detrimento de la competitividad de la oferta latinoamericana, además del riesgo de ser una oferta no pertinente al contexto latinoamericano.

Las voces críticas de estos procesos no se hicieron esperar tampoco dentro de la misma Europa, por ejemplo en la construcción del ECTS (*European Credit Transfer System*) (Van Damme: 2001), adoptado desde 1995 en los países de la Unión Europea y de otras iniciativas como la experiencia de la red TUNING, la cual lidera actualmente el proceso UEALC en su versión TUNING América Latina financiada por el Programa ALFA de la Comisión Europea<sup>3</sup>.

Sin embargo, no es posible evadir la realidad de la cada vez mayor necesidad de promover estos procesos de equivalencia y mutuo reconocimiento de titulaciones, créditos y definición conjunta de competencias profesionales en los currículos, dado que se corre el riesgo de quedarse rezagado del reconocimiento internacional de las titulaciones propias, así como también perder las oportunidades de movilidad de

---

<sup>2</sup> Ver [www.redmacro.mx](http://www.redmacro.mx)

<sup>3</sup> Ver <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

los miembros de las comunidades académicas, la posibilidad de producir conocimiento conjunto internacional, acceder a financiación y becas y disminuir el propio estatus nacional e internacional de las universidades.

Desde otro punto de vista, estas iniciativas resultan ser altamente valiosas en tanto se trabajan de una manera «consorciada» y consensuada entre los propios académicos, en este sentido crean «comunidad académica» y además de carácter internacional, en contraposición a los modelos de acreditación tradicional orientados por los gobiernos y comités externos a los académicos.

Por otra parte TUNING o la red 6X4UEALC<sup>4</sup>, esta última auspiciada por el Centro nacional de evaluación de la educación superior (México) por ejemplo, son escenarios de confrontación de pares adscritos a muchas universidades europeas y latinoamericanas de excelencia por lo cual el proceso permite una importante re-orientación curricular que no siempre logran los procesos de acreditación privados desarrollados de manera autónoma y con los altos costos asociados para los cada día menores presupuestos universitarios destinados a la limitada contratación de pares evaluadores.

Existe en esta problemática también, la aprensión latente de «entrar a una competencia global para la cual no se está seguro de ser competente». Si bien la realidad muestra que se entra a la competencia con ciertas desventajas, el desarrollo de estrategias de internacionalización adecuadas pueden llegar permitir la reducción de esas brechas diferenciales.

También hay que contemplar que la educación pública en Latinoamérica, es uno de los pocos «productos» subsidiados por el Estado que aún quedan en una sociedad predominantemente neoliberal, de manera que esto le permite cierto margen de competencia y protección frente a la presión internacional.

Para el caso colombiano resultará clave que las universidades, aparte de fortalecer su presencia en los escenarios internacionales y en el desarrollo de iniciativas conjuntas entre pares e instituciones homólogas, optimicen la proyección internacional de su oferta de programas curriculares propios en otras regiones, realizando estudios de los mercados externos donde es posible tener éxito en la oferta y así mismo flexibilizar los procedimientos administrativos de admisión de estudiantes extranjeros precisamente para mejorar la captación de la demanda en dichos mercados.

Esta nueva orientación cuasi-empresarial hacia el ámbito internacional de la universidad pública y nacional no tiene porqué afectar la identidad subsidiaria de la universidad, el carácter de servicio público nacional de la educación ni tampoco su carácter como constructora de ciudadanía democrática.

---

<sup>4</sup> Ver [www.6x4uealc.org](http://www.6x4uealc.org)

## Movilidad internacional, inequidad y «fuga de cerebros»

Otra problemática de riesgo que se suele plantear ante los procesos de internacionalización es el «incremento de la inequidad en el acceso a oportunidades educativas». En efecto, estudios como los desarrollados por profesor Francois Serres demuestran como en la formación de las élites políticas y administrativas latinoamericanas actuales, en comparación con las tradicionales, el componente de internacionalización es mucho más acentuado. Se impone un tipo de «meritocracia internacional» en la selección social de las élites dirigentes (Serres: 2005). Es así como en Colombia por ejemplo, la trayectoria del economista-tecnócrata formado en la *London School of Economics* se impone al antiguo dirigente abogado formado en la Universidad del Rosario o en cualquier otra universidad de carácter nacional y tradicional equivalente en cada país latinoamericano.

En este sentido, resulta obvio que, pese a que los procesos de selección son más meritocráticos que antaño, merman su representatividad en la dirigencia del país en tanto menos sectores sociales tienen la posibilidad de volverse «elegibles» por no contar con la capacidad de financiarse una especialización o postgrado en el exterior y al tiempo, no contar con el capital cultural necesario para acceder a universidades internacionales de excelencia.

Este nuevo carácter no solo está circunscrito a los procesos de selección de las élites sino que se generaliza en el acceso laboral a diversos cargos, tanto públicos como privados, empresariales o de otros sectores en la pirámide social, con lo cual crece cada vez más la exigencia no necesariamente explícita, de que los profesionales construyan un *currículum vitae* con experiencias académicas internacionales.

Sin embargo, es un gran error adjudicar la relación causal del incremento de inequidad al proceso de internacionalización de la educación superior, dado que el fenómeno depende directamente de los procesos de selección social de las élites y de los cargos laborales en cada sociedad.

Por el contrario, es el fortalecimiento de las estrategias y políticas de internacionalización de la educación superior, el que puede permitir revertir tales procesos de inequidad en el acceso a estas oportunidades educativas, como lo demuestra bien el caso asiático, en el cual, los Estados y sectores empresariales apoyaron y continúan apoyando masivamente la movilidad internacional de estudiantes y profesores en el extranjero, generalmente en las mejores universidades de occidente, con los resultados contundentes que podemos apreciar hoy, en transferencia tecnológica y científica hacia sus propios países y paralelamente, para el fortalecimiento de la calidad de sus propios modelos de educación superior. Lo anterior les permite tener hoy unas de las mejores universidades del mundo e incluso unos modelos innovadores de organización universitaria bastante adecuados a las exigencias de la actual sociedad del conocimiento.

Vale la pena anotar que los países asiáticos son también los principales importadores de oferta de educación superior en el mundo en tanto la demanda de sus grandes poblaciones no alcanza a ser cubierta por sus propias instituciones nacionales.

Pese a que estos procesos de fortalecimiento de la movilidad internacional de estudiantes, docentes e investigadores evidentemente conllevan otro riesgo bastante comentado e incluso estudiado desde las teorías del capital humano, como es la llamada «fuga de cerebros», aquí la problemática apunta más a la inversión nacional en investigación y educación superior y por otra parte, a los estímulos estatales para el arraigo y retorno de investigadores y profesores, cuestión altamente compleja y que requiere de políticas específicas y apoyo de los sectores privados, empresariales e industriales.<sup>5</sup>

Latinoamérica se halla en gran desventaja al respecto por cuanto claramente se ven estrategias mas o menos explícitas de regiones como la Unión Europea, Norteamérica y Australia de estimular el reclutamiento de investigadores de excelencia extranjeros para el fortalecimiento de sus sistemas de ciencia y tecnología.

Las Acciones de movilidad «Marie Curie» de la Unión Europea, uno de los subprogramas más importantes de lo que denominan Programa marco en ciencia y tecnología (*Framework Programme*), los cuales son programas de 4 años de vigencia tendientes a la construcción del ERA (*European Research Area*), son un claro ejemplo de esta estrategia política de atracción de investigadores de excelencia de terceros países dado que en sus países se enfrentan a fuertes procesos de elevo generacional y la carrera científica no es suficientemente estimada por su población joven, la cual en muchos casos es también escasa.

De forma menos explícita, la fuerte financiación a la investigación desde la cooperación internacional, permite a estos países una gran capacidad de atracción y apropiación de la innovación tecnológica de países con recurso humano potencial pero caracterizados por sistemas débiles de apoyo a su propio sistema científico y tecnológico como pueden ser los antiguos Estados soviéticos, los países balcánicos y los países latinoamericanos.

---

<sup>5</sup> Según el último boletín del IESALC-UNESCO, se estima que «solamente el 43% de los científicos argentinos formados en los EE.UU. regresa al país, en comparación con el 75% de los brasileños que sí en cambio vuelve a trabajar a casa, una tendencia que se repite en la mayoría de los países de América Latina», pese a que en 2004 Argentina logró repatriar 185 científicos con gran esfuerzo del Programa raíces y los Subsidios de retorno del CONICET. Boletín Digital del Observatorio de la Educación Superior de América latina y el Caribe No. 103 20 agosto - 2 septiembre 2005 <http://www.iesalc.unesco.org.ve/pruebaobservatorio/boletin103/boletinnro103.htm>

La propia estrategia europea a través de sus programas marco en C & T<sup>6</sup>, prevé subprogramas específicos de cooperación para cada una de estas regiones mencionadas. En la definición de esta cooperación, es muy claro el interés de fondo de transferir innovación tecnológica para el fortalecimiento del ERA y desde el propio proceso de producción del conocimiento, a partir de la estrategia de apoyo a consorcios de investigación de terceros países en conjunto con socios europeos como condición previa.

En el caso estadounidense, estas políticas no necesitan ser tan explícitas dado que sus universidades, generalmente en los primeros lugares de los *rankings* de universidades mundiales más famosos (Shangai, The Times), así como sus institutos de investigación, han sido por defecto atrayentes y receptores masivos de estudiantes extranjeros de todo el mundo y por tanto, la selección del recurso humano que les interesa vincular ha funcionado de manera interna y automática.

Esto explica que la cooperación norteamericana para la ciencia y tecnología de otros países es mucho menor a parte de la implícita en los convenios bilaterales suscritos en esta materia con socios regionales estratégicos (Japón, UE, Canadá etc.) o desde algunos fondos de la USAID, y por tanto, la captación del recurso humano funciona a principalmente en torno a *scholarships* y *fellowships* ofrecidos por las propias universidades e institutos de investigación principalmente o por ciertas fundaciones empresariales y algunos aportes mixtos como las becas Fulbright, con origen en la cooperación estratégica propia de los EE.UU en el contexto de guerra fría.

De cualquier modo, la «movilidad internacional» es uno de los elementos fundamentales en la estrategia de internacionalización de una universidad, lo cual ha sido reconocido por la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI :  
Visión y acción:

“...La UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales que actúan en el campo de la educación superior, los Estados mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral, la comunidad universitaria y todos los interlocutores interesados de la sociedad deberán promover la movilidad universitaria internacional como medio de hacer progresar el saber y compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial...”

Como afirma Julio Theiler de la Universidad Nacional del Litoral (Argentina) «la formación de un graduado universitario no depende solamente de la adquisición de

---

<sup>6</sup> Para una completa revisión de este programa ver el *Community Research and Development Information System* (CORDIS), plataforma que concentra y gestiona todo lo relacionado con los programas marco de la UE en C & T: [www.cordis.lu](http://www.cordis.lu) Las Actividades específicas de Cooperación Internacional se conocen como el subprograma INCO.

conocimientos puntuales, sino que está dada también y significativamente por las experiencias del estudiante en su paso por la universidad» (Theiler), esto es lo que en sociología de la educación se conoce como «currículum oculto» cuya incidencia en la trayectoria de vida es tan apreciable como los propios conocimientos aprehendidos por el individuo. En este sentido se sustenta la movilidad y el intercambio estudiantil internacional como un valor agregado en el capital cultural y experiencial de una trayectoria académica en los tiempos actuales.

En un sentido macrosociológico, Theiler ve en la movilidad estudiantil una estrategia clave para la integración latinoamericana, como una «integración silenciosa» en la medida en que se apoyen prioritariamente estas actividades a nivel regional. Para el autor “en el caso de los países de América Latina se vive una doble dimensión del proceso de internacionalización: regional y mundial, y en ésta última se percibe la importancia de la comunidad iberoamericana.” (Theiler)

Por otra parte, la movilidad estudiantil permite que se activen espontáneamente los procesos de reconocimiento mutuo de los programas curriculares entre las instituciones que participan. A su vez, el incremento de la movilidad depende del desarrollo de los mecanismos de acreditación y reconocimiento mutuo de titulaciones. Es muy frecuente también el hecho de que a través de la movilidad estudiantil, se suelen activar futuras relaciones de investigación conjunta, desarrollo de planes curriculares y redes de docencia internacional y nuevos convenios interinstitucionales y nuevas relaciones entre pares docentes.

En este sentido, se pueden apreciar interesantes iniciativas en los últimos años similares a la experiencia de ERASMUS en el contexto intraeuropeo, que están actualmente desarrollándose a nivel iberoamericano, tales como el Programa de movilidad en postgrados auspiciada por la Red de Macrouiversidades de América Latina y el Caribe, el Programa de Cooperación «Intercampus» de la AECI, el Programa de Movilidad Estudiantil de CRISCOS, el Programa «Escala estudiantil» de la Asociación de Universidades «Grupo Montevideo» (AUGM), el Programa de Intercambio y Movilidad Académica (PIMA) de la OEI, o el Programa Académico de Movilidad Estudiantil (PAME) de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). De la misma manera se vive en muchas universidades de la región un incremento de la movilidad regional por los Convenios bilaterales.

De la misma forma las actividades de apoyo a la movilidad de investigadores y formación de consorcios internacionales son primordiales en programas de integración regional como los auspiciados por ejemplo por iniciativas como las del Complejo de Trieste en las ciencias puras, el Centro para la Ciencia y la Tecnología de los Países No Alineados y otros Países en desarrollo (NAM S&T Centre), el Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (CYTED) o la Cooperación Técnica entre Países en Desarrollo (CTPD) auspiciada por las agencias de co-

operación internacional gubernamentales y similares de los países referidos, entre otras tantas iniciativas.

Sin embargo, el contexto mundial después del 11 de septiembre de 2001 ha tenido efectos altamente negativos para la movilidad de investigadores, académicos y estudiantes, efectos que están siendo evaluados y altamente criticados por organizaciones científicas tan importantes como el *International Council for Science* (ICSU) y la *National Academies* (NAS) por los efectos en los intereses y las relaciones científicas y académicas internacionales de los Estados Unidos. Estas instituciones especialmente, vienen adelantando estudios a respecto y además una activa lucha interna con el fin de sensibilizar a las autoridades de ese país en aras de lo que denominan el principio de «universalidad de la ciencia»<sup>7</sup>.

NAS ha identificado cómo la paranoia de las autoridades estadounidenses ante el terrorismo o la inmigración ilegal ha terminado por afectar de manera muy negativa el tránsito normal de los científicos, académicos y estudiantes extranjeros. También han identificado los cambios y restricciones en los ya complejos procedimientos de obtención del visado correcto, procedimientos que tienen mas de 50 años, la falta de herramientas eficientes en la asignación de visados y en la información correcta.

Igualmente se identifican consecuencias de tipo psicosocial en un nuevo contexto donde académicos y científicos ya no se ven atraídos a asistir a conferencias o a desarrollar investigación en territorio americano o bien el caso contrario, el miedo generalizado de los científicos estadounidenses a salir de sus fronteras.(White: 2003).

Es evidente que el fenómeno no solo incrementó las restricciones en los EE.UU sino también en el resto del mundo, adicionándose a la conocida paranoia social e institucional generalizada por los fenómenos de inmigración masiva y el aumento de restricciones al respecto.

Latinoamérica y en particular Colombia se han visto especialmente afectados por esta situación mundial, factor que se suma a los que ya existen por la imagen de un país en conflicto. En este sentido la ciencia y la academia colombianas afrontan especialmente una situación de aislamiento y fuertes obstáculos para la formación de redes de investigación y docencia internacionales.

### **Calidad de la educación y «fetichismo de la mercancía»**

Las aperturas económicas de los últimos años, han animado a una agresiva presión mundial de la oferta de universidades internacionales, mencionada anteriormente, para entrar en los mercados de educación superior en América Latina, el cual es visto

---

<sup>7</sup> Se recomienda ver los diversos documentos del Board on International Scientific Organizations para profundizar esta problemática [www.icsu.org](http://www.icsu.org)

como un mercado potencial actualmente, ya sea mediante la inversión, convenios de oferta conjunta con universidades locales, instalación de franquicias, educación virtual o simplemente a través de la tradicional promoción institucional a través de fuertes estrategias de publicidad. La puja por entrar de manera libre en estos mercados está en primera línea actualmente en las agendas de negociación de los tratados de libre comercio.

Pese a que la educación extranjera aun no es tan demandada en Latinoamérica y que es posible que en los próximos años esto no cambie (Rodríguez Gómez: 2003) siempre ha gozado de alto aprecio en la valoración que hace la sociedad en esta oferta. En este sentido, la realización de un postgrado en el exterior conlleva un mérito adicional en el *currículum vitae* de un profesional el cual permite mayores posibilidades laborales, así como también en una carrera docente y de investigación. Se percibe además no solo un estatus espacial de tipo individual sino también para la institución a la que se vincula laboralmente el profesional.

Esto plantea nuevos retos en tanto la oferta internacional de educación está sujeta a un menor control de calidad y de mecanismos de consejería insuficientes para orientar a los «consumidores».

Aquí puede aplicarse el mismo principio marxista de «fetichismo de la mercancía» en la oferta internacional de educación superior, pues además de ocurrir exactamente lo mismo que el fenómeno de las universidades garaje de nivel nacional, oferta sin trayectoria o referencias de calidad internacional, el fenómeno se agrava cuando universidades reconocidas internacionalmente comienzan a ofertar programas que no han tenido procesos de control de calidad. El nombre de la universidad usado como «marca» se presta para que estos programas puedan tener una gran demanda sin tener una calidad o pertinencia real.

La coyuntura de cambio que se exige actualmente por la necesidad de contar titulaciones transdisciplinarias, flexibles y con nuevos métodos, de acuerdo al paradigma de la «sociedad del conocimiento» hace que se viva un clima confuso a la hora de estimar la oferta, dado que resulta sumamente difícil evaluar la calidad de esta y los mecanismos existentes de evaluación nacionales aun no se adecuan al cambio que necesariamente ha de producirse en la educación superior mundial dado que han sido diseñados para una oferta tradicional y disciplinaria.

Los mecanismos nacionales e institucionales de convalidación de títulos extranjeros si bien plantean cierto control al fenómeno, se tratan de un control *a posteriori* y no un control de carácter preventivo y adecuado a lo que «ha de esperarse», de manera que el fenómeno puede afectar en gran medida la racionalidad de la inversión en esfuerzo, tiempo y recursos destinados por un individuo o una institución, en la formación profesional y especializada de su recurso humano.

La oferta internacional de programas virtuales (*e-learning*) generalmente son los que más carecen de mecanismos de control público y en el contexto latinoamericano tienen más capacidad de distorsión en tanto las grandes dificultades *per se* en la movilidad internacional anotadas anteriormente, así como por la propia falta de recursos y las restricciones migratorias o laborales, hacen que pueda existir una potencial demanda de este tipo de educación superior no siempre provista de estándares de calidad claros.

Es urgente la necesidad de orientaciones claras y medidas preventivas por parte las autoridades educativas estatales al respecto, así como de una consejería de mayor calidad al interior de las instituciones educativas de enseñanza media y superior, consejería que no solamente debe ser asumida por las oficinas de relaciones internacionales sino también por parte de las propias unidades académicas de las universidades.

Una problemática más profunda y global dentro de este fenómeno mundial de privatización de la enseñanza es el temor a que la internacionalización anima el «mercantilismo de los conocimientos, programas e instituciones de educación» lo cual entra en franca contraposición con la cooperación internacional y la transferencia de tecnología y conocimiento como valor de democratización.

El capital que se juega en la sociedad del conocimiento es precisamente este, el conocimiento, y como todo juego de capital, está sujeto a las luchas entre quienes lo poseen y quienes no. De esta forma, la problemática actual en el contexto internacional tiende a centrarse en los temas de propiedad intelectual y por tanto en la puja entre la «mercantilización del conocimiento» o de la educación como «mercancía-producto» por parte de los intereses de los países que detentan actualmente el liderazgo de producción de este capital y por otro lado entre los intereses sociales de «democratización del conocimiento y la transferencia tecnológica como factor de desarrollo», protagonizado por los países en desventaja y rezagados de la sociedad del conocimiento. (Rodríguez Gómez: 2003)<sup>8</sup>

Esta es una lucha que se percibe claramente en los espacios intergubernamentales de discusión que tocan a la educación superior directamente, como por ejemplo en las negociaciones de los tratados de libre comercio, en los cuales es muy clara la posición de «vendedores» por parte de los países más exitosos en la oferta interna y externa de educación superior y los países más tendientes a la importación, con sistemas educativos poco internacionalizados e internacionalizables. La «Declaración Conjunta

---

<sup>8</sup> Rodríguez Gómez ilustra que «la fuerza comercial de algunos proveedores, como Sylvan, Apollo y DeVry, hacen temer que la competencia internacional de universidades *for-profit* distorsione los estándares de calidad académica construidos sobre la base de amplios procesos de concertación dentro del sector universitario, que incluye universidades públicas y particulares con vocación académica y orientación de servicio público».

sobre la Educación Superior y el GATS» suscrita por diferentes instituciones y asociaciones de universidades del mundo es una de las iniciativas de resistencia a este fenómeno.

En efecto, hay mucho en juego en caso en que se aplicaran las exigencias de los países productores de conocimiento y educación superior de excelencia: cobro de patentes, derechos de autor, licencias, imposibilidad de reproducción de textos, etc. todos estos, factores que incrementarían peligrosamente los gastos institucionales hasta el punto de convertir a las universidades en instituciones insostenibles tanto en la oferta privada como pública, sobreviviendo posiblemente como franquicias de universidades internacionales.

Por último, dentro de esta problemática se aprecia actualmente un fenómeno generalizado de instituciones de educación superior internacionales de alta calidad públicas y subsidiarias de recursos que tradicionalmente ofrecían los beneficios de muy bajo costo tanto a nacionales y extranjeros por igual públicos (generalmente las europeas a excepción de las inglesas), tienden ofrecer precios diferenciales a la demanda extranjera con costos superiores, al estilo de las universidades estadounidenses e inglesas.

Dichos modelos tienden a comportarse como oferta pública y democrática hacia el ámbito nacional pero como oferta privada *«for-profit»* en su proyección internacional. El fenómeno se está haciendo notar especialmente en los intercambios académicos estudiantiles (estancias académicas de un semestre a un año de duración en otra institución) incluso aunque pueda existir convenio bilateral de colaboración general entre las instituciones.

Esto en gran parte está siendo animado por el aumento del estatus internacional automático que para ciertas instituciones han generado los *rankings* y mediciones internacionales de la educación superior, el cual claramente actúa como un efecto de «valorización comercial».

Por otro lado la disminución de los subsidios y presupuestos destinados a las universidades públicas en casi todos los países, hace que se vean abocadas a generar recursos extra. Es posible que otro factor que también influye en esta tendencia, en cierto grado, son las mismas políticas restrictivas de la migración dentro de las cuales se tiende a disminuir toda posibilidad de atracción y efecto llamada. En este sentido el creciente ánimo de lucro de la educación superior pública internacional hace bastante probable que mermen las posibilidades de transferencia tecnológica norteamericana sobre el cual es un factor importante de cooperación al desarrollo.

## Conclusión

Quizás la conclusión más importante de todo lo anterior es que la internacionalización de la educación superior como fenómeno socio-económico global es irreversible.

ble y plantea tanto riesgos y retos como oportunidades a ser aprovechadas. Desde el punto de vista institucional y organizacional, la internacionalización debe ser asumida como tema transversal y las estrategias deben ser definidas en lo posible con la mayor participación posible de los miembros de la comunidad y de las unidades académicas capacitadas para abordar el tema como objeto de estudio e investigación.

La internacionalización como estrategia institucional debe asumirse como herramienta de adaptación de la educación superior a la sociedad actual y como tal debe concebirse como una estrategia que puede permitir a las instituciones identificar oportunidades y mermar los riesgos que supone el propio proceso de internacionalización mundial.

### **JAVIER FERNANDO CAÑÓN PINTO**

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia

Master en Investigación y Desarrollo Universidad Complutense de Madrid

Asesor de Relaciones Internacionales y Cooperación Universidad Nacional de Colombia.

RECIBIDO AGOSTO DE 2005 – ACEPTADO OCTUBRE DE 2005

## Referencias Bibliográficas

- BELL, D. (1976) *The coming of postindustrial society: A venture in social forecasting*, Basic Books, 1976.
- BERNAL, H. (2002) *La universidad en la sociedad del conocimiento*, FEDICOR.
- CASTELLS, M. (1996) *La era de la información*, Madrid: Alianza Editorial.
- \_\_\_\_\_ (1999) *La sociedad informacional*, Madrid: Alianza Editorial.
- COULON, A. (1993) *Etnometodología y educación*, Barcelona: Ed. Paidós.
- DRUCKER, P. (1989) *Las nuevas realidades*, tr: Jorge Cárdenas Nannetti, Bogotá: Ed. Norma.
- ICFES (2001) *Guía para la internacionalización de las instituciones de educación en Colombia*.
- JARAMILLO, I. (2003) “La internacionalización de la educación superior en Colombia y su dinámica en Colombia” En: *LCSHD Paper Series*, World Bank.
- KNIGHT, J. (2003) “Updating the definition of internationalization” En: *International Higher Education Review*, CIHE, N° 33 Fall 2003, Boston College. Traducción: Julio Theiler, Universidad Nacional del Litoral (Argentina).
- LYOTARD, J. F. (1994) *La condición postmoderna*, Madrid: Ediciones Cátedra.
- NAFSA (1997) *Cooperating with a university in the United States, NAFSA's guide to interuniversity linkages*, Washington, D.C.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, R. (2003) *El Alca y las universidades*, Mayo, México: Observatorio Ciudadano de la Educación.
- SCOTT, P. (1998) *The globalization of higher education*, Buckingham: OUP and SRHE.
- THE PHYSIOLOGIST (2003) Vol. 46, N° 2, Board on international scientific organizations, National Academies, Washington, DC.
- THEILER, J. (2000) “La movilidad estudiantil: Acción clave para una real integración regional” Universidad Nacional del Litoral (Argentina), Presentación, En: <[http://www.ufmg.br/cela/Mendoza\\_archivos/frame.html](http://www.ufmg.br/cela/Mendoza_archivos/frame.html)>
- TOFFLER, A. (1980) *La tercera ola*, Plaza y Janés.
- TÜNNERMANN, C. (1997) *Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual*, Bogotá: Universidad de los Andes.
- VAN DAMME, D. (2001) “Quality issues in the internationalization of higher education” En: *Higher Education*, Holanda, Kluwer Academic Publishers.