

Crítica a la internacionalización de la educación superior: por un relacionamiento académico solidario que reconozca el conocimiento como bien común

Critique of the Internationalization of Higher Education: For a Solidarity-Based Academic Relationship that Recognizes Knowledge as a Common Good

Santiago López Pinzón

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

dslopezp@una.edu.co

<https://orcid.org/0000-0003-0599-9645>

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2024. **Fecha de aprobación:** 15 de junio del 2025.

<https://doi.org/10.15446/cp.v20n39.116382>

Cómo citar este artículo:

APA: López Pinzón, S. (2025). Crítica a la internacionalización de la educación superior: por un relacionamiento académico solidario que reconozca el conocimiento como bien común. *Ciencia Política*, 20(39), 241-262. <https://doi.org/10.15446/cp.v20n39.116382>

MLA: López Pinzón, S. "Crítica a la internacionalización de la educación superior: por un relacionamiento académico solidario que reconozca el conocimiento como bien común". *Ciencia Política*, 20.39 (2025): 241-262. <https://doi.org/10.15446/cp.v20n39.116382>



Este artículo está publicado en acceso abierto bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 2.5 Colombia.

Resumen

La internacionalización de la educación superior es cada vez más una parte sustancial de las políticas institucionales de los estudios superiores formales alrededor del mundo, ya sea en las universidades, dentro de grupos de interés o en espacios de gobierno y de organismos multilaterales que tienen incidencia en el campo de estudio. Es un fenómeno que permite enriquecer y, en ocasiones, simplificar la producción de conocimiento científico. Sin embargo, no está exento de falencias, debido a que tiende a profundizar inequidades estructurales entre los individuos que se benefician de la universidad y entre los sistemas educativos, especialmente cuando se visualizan desde el enfoque de relacionamiento entre el sur y el norte global. Bajo ese entendido, este trabajo propone reflexionar críticamente sobre los inconvenientes que, aunque no son necesariamente provocados por la internacionalización *per se*, sí se ven profundizados por sus dinámicas y por su concepción hegemónica del conocimiento y de la educación; máxime cuando la internacionalización se entiende como indisoluble de la globalización propia del escenario neoliberal. El texto recorre, primero, la internacionalización en sus orígenes, concepciones, características y entornos de desarrollo, posteriormente, describe bases teóricas de análisis para, finalmente, vislumbrar los escenarios susceptibles de cambio que permitan una internacionalización más solidaria que reconozca el conocimiento como un bien común y la educación como un derecho.

Palabras clave: internacionalización, educación superior, relaciones sur-sur, bien común, conocimiento, capitalismo cognitivo, multiculturalidad

Abstract

The internationalization of higher education is increasingly becoming a substantial part of the institutional policy in formal higher education around the world, whether in universities, interest groups, or in government spaces and multilateral organizations with influence in the field of study. This phenomenon can enrich and, at times, simplify the production of scientific knowledge. However, it is not without flaws, as it tends to deepen structural inequalities among the individuals who benefit from it and between educational systems, especially when viewed from the perspective of relations between the Global South and the Global North. In this context, this paper proposes a critical reflection on the issues that, while not necessarily caused by internationalization *per se*, are indeed exacerbated by its dynamics and its hegemonic conception of knowledge and education, particularly when internationalization is perceived as inseparable from globalization within the neoliberal framework. The text first examines the origins, conceptions, characteristics, and development contexts of internationalization; then describes the theoretical bases for its analysis; and finally envisions potential scenarios for change that would allow for a more solidarity-based internationalization, one that recognizes knowledge as a common good and education as a right.

Keywords: internationalization, higher education, South-South relations, common good, knowledge, cognitive capitalism, multiculturalism

Introducción

La internacionalización de la educación superior viene emergiendo en las últimas cuatro décadas como un fenómeno cada vez más importante para la mayoría de los sistemas educativos del mundo. Esto enmarcado en un contexto de globalización económica y cultural cada vez más profundo. Se trata de un proceso caracterizado, entre otros, por un incremento en la movilidad internacional de estudiantes, profesores e investigadores, pero también por la proliferación de acuerdos de cooperación interinstitucionales y por la creación de programas educativos transnacionales. Sin embargo, este fenómeno no ha estado exento de críticas y controversias tanto desde las esferas de estudio como desde algunos organismos de gobierno nacionales y multilaterales.

En el contexto global, la internacionalización de la educación superior ha sido impulsada, principalmente, por los pilares del neoliberalismo y por un fuerte enfoque hacia el mercado, en el que las instituciones educativas son asumidas como proveedoras de servicios en un mercado competitivo. Esto ha desembocado en un modelo de internacionalización que refuerza el capitalismo cognitivo, en el cual el conocimiento es tratado como una mercancía transable y se priorizan las necesidades del mercado por encima de los valores educativos, de la generación de conocimiento útil para la humanidad y del bienestar social de las comunidades académicas, de las sociedades nacionales y regionales a las que deben responder academia y ciencia.

Este trabajo pretende analizar desde una postura crítica el modelo de internacionalización —que ha imperado desde que se consolidó como un fenómeno de alcance global— y, en especial, pretende mirar cómo se ha configurado en América Latina y en Colombia, donde las dinámicas globales han tenido efectos profundos y a menudo problemáticos. Se trata también de vislumbrar los desafíos que presenta el sector en términos de políticas públicas y acercamiento a soluciones prácticas iniciales que posibiliten empezar a cambiar esta realidad. A su vez, se argumenta la necesidad de un enfoque alternativo que promueva una internacionalización más solidaria y horizontal, en la cual la educación se reconozca como un derecho universal y el conocimiento como un *bien común* para el beneficio de toda la humanidad.

Se adopta un enfoque teórico crítico que permita evaluar cómo la internacionalización ha contribuido a la homogeneización de los métodos educativos y cómo ha fomentado una competencia poco sana entre las universidades. Se sugiere un modelo alternativo basado en una

ecología de saberes, que reconozca la diversidad epistemológica y promueva un intercambio académico más equitativo y pluralista.

En ese sentido, el presente texto pretende dar cuenta de una mirada crítica frente al fenómeno de la internacionalización de la educación superior en su modelo imperante —visualizando las debilidades conceptuales y prácticas que para el escenario latinoamericano y colombiano, en particular, tiene el modelo hegemónico de educación en el mundo y en la región— y, por consiguiente, de la concepción y sentido de la internacionalización de la educación superior, que se ejerce desde escenarios de gobierno, pero también desde foros de discusión de política y desde las mismas universidades.

En primer lugar, el texto hace un recorrido histórico breve de la internacionalización de la educación superior, esbozando su origen y escenarios de desarrollo, sus principales conceptos y sentidos, así como sus beneficios y riesgos. Posteriormente —haciendo uso del enfoque cognitivo-normativo¹ de análisis de políticas públicas propuesto por la escuela francesa de Pierre Müller y Bruno Jobert, llamado *referenciales de política*, apostando a su vez por la mirada crítica de la *ecología de saberes* propuesta por Boaventura de Sousa Santos, y por los ejercicios teóricos sobre lo común, por parte de autores como Elinor Ostrom—, se establecen las bases teóricas para su análisis. Esto para, finalmente, discutir las dinámicas de internacionalización imperantes, haciendo un llamado a asumir el *conocimiento* como un *bien común* de la humanidad, que ha de estar al servicio de sus necesidades y las de su entorno y no al servicio de los intereses del capital, ni de las concepciones eurocéntricas, blancas, masculinas, positivistas y paternalistas que segregan las diversidades multiculturales y que pasan por alto las dinámicas epistemicidas altamente imbricadas en los escenarios de la academia mundial. En este llamado, además, como ejercicio de cuestionamiento de la apropiación social del conocimiento (como *bien común*), se sugiere que se profundicen las políticas de ciencia abierta

-
- 1 Este enfoque hace parte de los que Roth (2010) considera enfoques interpretativistas, que ofrecen un marco analítico soportado en la relevancia de la argumentación, del discurso y de las narrativas. Dentro de estos, están los enfoques integracionistas o mixtos que incluyen variables valorativas o subjetivas en sus análisis, como es el caso de los enfoques cognitivo-normativo de las políticas públicas y sus variantes: paradigmas (según Hall), coaliciones promotoras (por Sabatier y Jenkins-Smith) y referenciales (de Müller y Jobert).

y el uso libre de la información desde escenarios universitarios, organizacionales, de gobierno y multilaterales.

En ese sentido y asumiendo el conocimiento como un *bien común* y universal, al servicio irrestricto de la humanidad, de su entorno y de todo lo que contribuya a su proyecto civilizatorio, cimentado en los pilares de la fraternidad, solidaridad, alteridad y sentido de comunidad, cabría preguntarse: ¿correría carrera, en las discusiones más álgidas y diversas de las escuelas de ciencia política y filosofía del mundo, la idea de que conviene, para dichos propósitos, profundizar los esfuerzos de reconocimiento mutuo, interconexión, intercambio y colaboración en diferentes niveles, entre las múltiples formas de producir conocimiento por parte de las más diversas agrupaciones humanas, apelando a un diálogo horizontal y a un acceso y uso libre de la información?

Origen, conceptos, características y sentidos de la internacionalización

La internacionalización de la educación superior como fenómeno es tan antigua como la misma universidad (Tünnermann, 2018). Su historia se presenta como indisoluble respecto al origen mismo de la educación superior y de la universidad como institución de las sociedades occidentales y aparece hacia finales del siglo XI, en la plena Edad Media.² Para entonces, las primeras universidades, como la de Bolonia, la de Salamanca o la de París, tenían ejercicios de intercambio de estudiantes y profesores o, más precisamente, implementaban políticas de puertas

-
- 2 La historia universal de la universidad, sin embargo, ha tenido modelos más antiguos que los que se produjeron en medio de los claustros confesionales medievales europeos. Ejemplo de ello son las madrasas, término usado dentro de la cultura árabe para referirse a cualquier tipo de escuela secular o religiosa. Se considera que la primera madrasa se ubicó en Medina, actual Arabia Saudita, en donde Mahoma fue maestro entre los siglos VI y VII. Otra madrasa que a hoy funciona es la Universidad de Qarawiyyin, en Marruecos, fundada en el 859. También, en la ciudad de Nankín, China, se fundó en el año 258 d. C. una escuela confuciana, siglos después elevada a Universidad Imperial de Nankín. Un ejemplo adicional nos remite a la Universidad de Constantinopla, fundada en el 340 d. C., en donde también se enseñaba gramática, retórica, derecho, filosofía, matemáticas, astronomía y medicina, la cual sobrevivió hasta la caída de esta metrópoli en 1453.

abiertas a estudiantes y docentes de diversas nacionalidades de Europa y del Mediterráneo (Romero y Pupiales, 2013).

Sin embargo, la internacionalización de la educación superior alrededor del mundo como concepto y como fenómeno de estudio es bastante reciente (Perrotta y del Valle, 2023; Tünnermann, 2018), no solo con ocasión de lo incipientes que aún resultan varios de los mecanismos dentro de los procesos institucionales de varias universidades, especialmente en Latinoamérica, África y la mayoría de los países de Asia, sino también debido a que, como ya se ha mencionado, es un fenómeno que ha presentado un crecimiento exponencial en sus expresiones y mecanismos desde hace poco más de 40 años. En otras palabras, la internacionalización de la educación superior como concepto y agenda estratégica de las universidades es un fenómeno relativamente nuevo, impulsado por una suerte de combinación dinámica, de fundamentos y partes interesadas, de tipo político, económico, sociocultural y académico (de Wit y Altbach, 2020).

Aun así, conviene recordar que los acontecimientos geopolíticos mundiales del primer cuarto del siglo XX llevaron a empezar el diseño de políticas de cooperación internacional basadas en la construcción de paz y de entendimiento mutuo y, dentro de estas estrategias, también se incluía la correspondiente a la educación. Es así como se funda en 1919 el Instituto de Educación Internacional (IEI) en los Estados Unidos, en 1925 el Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD) de Alemania, en 1934 el British Council del Reino Unido y en 1946 el Programa Fulbright también en los Estados Unidos.

Perrotta y del Valle (2023), en su trabajo crítico sobre el impacto de la internacionalización en Latinoamérica, establecen que, entre las décadas de 1980 y 1990 se dieron unas circunstancias específicas para que este fenómeno se impulsara: primero, el modelo académico heredado de la universidad europea medieval se había establecido como el más común alrededor del mundo; segundo, se estaba fortaleciendo un mercado académico mundial basado en la economía del conocimiento; tercero, cada vez más se daba el uso del inglés como *lingua franca* para la comunicación académica; cuarto, nacía la educación a distancia y el creciente uso de Internet; quinto, se dio la progresiva instauración de convenios con instituciones académicas de otros países; sexto, se empieza a dar la inauguración de campus por fuera de las fronteras de origen y, séptimo, se empezó la modificación de algunos títulos universitarios y de programas académicos a modo de franquicias y, con ello, la pretensión por

armonizar, a través de las fronteras internacionales, los títulos, los cursos, los sistemas de créditos así como la evaluación y la medición.

En ese mismo sentido, según de Wit y Altbach (2020), en la última mitad del siglo XX, la internacionalización pasó de ser un asunto marginal en las universidades de Norteamérica y Europa a ser un aspecto clave en la agenda de reformas de estas instituciones, así como en las latinoamericanas. De igual manera, en la última década del siglo XXI, la creciente globalización y regionalización de las economías y sociedades nacionales, junto a un mayor nivel de requerimientos de la economía del conocimiento³ ha creado un ambiente propicio para una internacionalización de la educación superior con un enfoque más estratégico.

En América Latina la internacionalización ha sido promovida, no muy clara y homogéneamente, como una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior, aumentar su pertinencia y relevancia internacional, así como fomentar la movilidad de estudiantes y académicos (Gacel-Ávila, 2017). A pesar de ello, el proceso de internacionalización en la región ha empezado a recibir críticas, al menos en los últimos 16 años, por su carácter imitativo y homogeneizador de las prácticas académicas e investigativas y por su alineación con los intereses de instituciones educativas del norte global, perpetuando de esa manera relaciones de poder asimétricas y limitando las posibilidades de construir una educación superior más inclusiva y pertinente en los contextos locales (Bento, 2016; Mora, 2022).

Una de las recurrentes malinterpretaciones es el asumir la internacionalización como un objetivo institucional en sí mismo; sin embargo, como bien nos recuerdan de Wit y Altbach (2020), López (2010) y Qiang (2003), en muchos países se le empezó a considerar más bien como un medio para la consecución de algo más amplio que la internacionalización *per se*, lo que no es otra cosa que el mejoramiento de la calidad, reestructurando y elevando los sistemas y servicios de educación.

Ahora, para referirnos más profundamente a las críticas al fenómeno de la internacionalización, el análisis debe darse en paralelo con el estudio de sus definiciones. Para ello, es prudente advertir que varios autores coinciden en que la interconexión propiciada por la internacionalización

3 Por economía del conocimiento se entiende a los sectores productivos que tienen demandas altas de información para transformar valor y riqueza, con el fin de comercializar los productos y servicios resultantes. Para ampliar esta temática, véase <https://unlp.edu.ar/investiga/cienciaenaccion/la-economia-del-conocimiento-clave-para-el-desarrollo-de-los-municipios-bonaerenses-71486/>

de los estudios superiores es consecuencia de la globalización como fenómeno de expansión de los mercados mundiales. Es decir, la globalización, como fenómeno del periodo neoliberal⁴ del capitalismo, es la catalizadora de la internacionalización, que oficia como una respuesta de las comunidades universitarias a dicho fenómeno económico (Perrotta y del Valle, 2023; Tünnermann, 2018).

Al respecto, es importante recordar las apreciaciones que sobre la relación entre internacionalización y neoliberalismo consignaron Perrotta y del Valle (2023) en su texto *Internacionalización universitaria y movilización política*:

Este proceso fue no solo contemporáneo sino también intrínseco a la instalación y profundización de un orden económico neoliberal a nivel mundial que colocó al conocimiento como un valor estratégico, en el marco de tendencias de mercantilización de la educación y privatización del conocimiento público. En este sentido, resulta ilustrativo el argumento por el cual la Organización Mundial del Comercio (OMC) incorporó a la educación superior como un servicio negociable en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS). Según ese organismo, en tanto los Estados Nacionales permitían que actores privados brindaran educación a nivel doméstico, la misma debía ser considerada un servicio y, por lo tanto, sujetarse a las reglas del comercio multilateral [...]. Este cambio, producido en marzo de 2001, derivó en la aceleración y expansión de una propuesta de internacionalización orientada en este sentido, dadas las considerables ganancias que reporta. (p. 30)

-
- 4 Oregioni y sus coautores (2022), en su texto *Derribando estructuras, construyendo puentes, tejiendo futuro: aportes para pensar la internacionalización universitaria desde una perspectiva situada en el sur*, afirman:

Por neoliberalismo entendemos a la idea generalizada de que todo lo público es ineficiente, que el Estado es intrínsecamente perverso, que la única manera para que las empresas de servicios funcionen es privatizándolas, que así se reducirán gastos y se eliminará la corrupción; de la necesidad de achicar el Estado, bajar el gasto público, abrir los mercados, incrementar la producción de artículos destinados a la exportación, flexibilizar y «modernizar» los mercados laborales, quebrar el poder de los sindicatos supuestamente interesados solamente en enriquecer a sus cúpulas, y reducir los gastos sociales, entre tantos otros postulados. El conjunto de estos postulados conocido como «neoliberalismo» logró convertirse en doctrina hegemónica también en América Latina en los 90. (Oregioni, et al., 2022, p. 63)

En línea con lo anterior, es importante denotar que este fenómeno ha tenido varias definiciones. Sin embargo, de manera generalizada, se suelen asumir los lineamientos que dio Jane Knight (1993), reconocida estudiosa canadiense de la internacionalización de la educación superior, en su artículo *Internationalization: management strategies and issues*, refiriéndose a la internacionalización como “the process of integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of the institution” (p. 21, citado en Qiang, 2003, p. 249).

En esa misma orientación, de Wit y Altbach (2020) así como de López (2022) definen este concepto como un proceso intencionado de integración de la dimensión internacional, intercultural o global en los fines y misiones de la educación superior, es decir, en la docencia o enseñanza universitaria, en la investigación y en la extensión o relacionamiento con la sociedad. Este proceso ha cobrado gran importancia en el escenario global, particularmente desde finales del siglo XX, cuando la globalización económica y el avance de las tecnologías de la información y la comunicación comenzaron a facilitar una mayor interacción y movilidad no física a nivel internacional.

Perrotta y del Valle (2023), citando a Slaughter y Rhoades (2004), van un paso más allá al considerar una definición más acorde con las manifestaciones de la internacionalización en las dos últimas décadas. Proponen la diferenciación entre el paradigma competitivo o fenicio de internacionalización, que promueve la *comodificación* —entendida como el tratamiento del *commodity* o bien transable de la educación en general— y la privatización del conocimiento público, al igual que el fomento del capitalismo académico, lo cual se puede entender como una “internacionalización hegemónica, que se resume en la orientación al lucro, en un mercado internacional, de las universidades y de sus actores universitarios, valiéndose de estrategias de publicidad para atraer estudiantes e inversiones” (p. 53). Respecto al segundo paradigma propuesto indican, en diferencia al competitivo, que:

Hay, entonces, con matices, al menos dos propuestas/proyectos opuestos de internacionalización de la universidad: una internacionalización competitiva, orientada al mercado y fundada en la búsqueda de ganancia bajo criterios de racionalidad económica y una internacionalización cooperativa, orientada al relacionamiento horizontal y fundada en el acuerdo mutuo basado en el entendimiento y el diálogo, y que denominamos como internacionalización fenicia e internacionalización solidaria, respectivamente. (Perrotta y del Valle, 2023, p. 64)

En ese sentido, es apropiado señalar que la internacionalización ha evolucionado desde una concepción de cooperación académica y científica, centrada en el intercambio cultural y el entendimiento mutuo, hacia una dinámica marcada por la competitividad y la comercialización del conocimiento. Esta transición se encuentra estrechamente vinculada a las políticas neoliberales y de libre mercado que vienen dominando el orden económico mundial desde las décadas de 1980 y 1990 (Altbach y Teichler, 2001; Chomsky, 2014). Esto ha generado incentivos perversos para las universidades, como competir por atraer estudiantes internacionales, por prestigio académico y por financiamiento, en lugar de priorizar la colaboración interinstitucional y el intercambio equitativo de conocimientos.

Siguiendo esa línea crítica, en Oregioni et al. (2022) se problematiza la relación de autonomía o de dependencia que se da en los países del sur global, reconociéndolos como parte de un contexto internacional asimétrico y con predominancia de una suerte de subjetividad colonial como imaginario colectivo. Este imaginario pondera el conocimiento occidental invisibilizando los escenarios de producción de conocimiento alternativos, como los saberes ancestrales de los pueblos originarios de *Abya Yala*.⁵ La propuesta autónoma de Oregioni y sus coautores pasa por reconocer la jerarquía que tienen las epistemologías y cosmovisiones de estos pueblos originarios, comunidades campesinas y minorías étnicas y culturales en general, que les posibilita entablar ejercicios dialógicos horizontales con el conocimiento científico y proponer soluciones que superen la crisis civilizatoria, reflejada, entre otros, en el epistemicidio.⁶

A pesar de semejantes problemas estructurales presentes en las prácticas de la internacionalización hegemónica —en las cuales se profundizan inequidades en: los centros de producción de conocimiento,

5 Abya Yala es un término de la lengua guna del pueblo indígena cuna, que habita entre la frontera de Panamá y Colombia, que significa “tierra en plena madurez”. Ha sido usado cada vez más y de manera generalizada, por parte de pensadores originarios e intelectuales heterodoxos, para referirse a la América continental e insular completa, reconocida como tierra ancestral con multiplicidad de cosmovisiones precolombinas persistentes y otras rememoradas. Para ampliar información, véase: Juncosa, J. (1987). ABYA-YALA: Una editorial para los indios. Chasqui, 23, 39-47. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/14969g>

6 En el texto de 2022, Oregioni y sus coautores resaltan los aportes, para superar la crisis democrática en el acceso de las minorías al conocimiento, que tienen por ofrecer filosofías como la del buen vivir y las de los feminismos decoloniales.

especialmente entre aquellos que se dan en la división del sur y el norte global; el acceso de estos centros a fuentes de información y a facilidades para el establecimiento de convenios con sus pares regionales o de otros continentes y las perversiones que ha traído la homogeneización de las dinámicas de docencia, de investigación y de diálogo con la sociedad, que, a su vez, van de la mano con la práctica, quizá, inconsciente, de limitar la visibilidad de cosmovisiones, conocimientos y culturas aborígenes, campesinas, de minorías étnicas y ancestrales—, autores como Gácel-Ávila (2017) o Perrotta y del Valle (2023) destacan las virtudes que, bien encaminadas y con el sentido adecuado, pueden ofrecer una internacionalización más solidaria y abierta a aceptar la riqueza intercultural en un ambiente horizontal de diálogo académico, que reconozca la educación como un derecho universal, es decir, consagrado por el hecho simple de existir, y al conocimiento como un *bien común*.

En consonancia con las críticas anteriormente expuestas, este trabajo se inclina a pensar la internacionalización de la educación superior como “un recurso educativo para formar ciudadanos críticos y preparados para un buen desempeño en un contexto globalizado” (Gácel-Ávila, 2003, citado por Tünnermann, 2018, p. 18). Asimismo, se entiende como un fenómeno que puede contribuir a un mayor entendimiento entre las culturas y naciones y como un mecanismo para practicar lo que, a juicio Tünnermann (2018), le falta a la globalización: la solidaridad humana. Incluso, los autores anteriormente referidos van un poco más allá al considerar que la internacionalización de la educación superior puede también ser parte de las estrategias para superar la crisis epistemológica que vive la educación actualmente.

Fundamento tórico de los referenciales de política pública

El referencial de política se debe comprender como una representación o imagen de la realidad política y social que se pretende sea objeto de la política pública (Ávila, 2018). Se constituye, en términos generales, por un referencial global y por otro de carácter sectorial. Según Pierre Müller (2010), en torno al referencial global se organizan jerárquicamente las representaciones sectoriales. Es decir, este referencial se entiende como la manifestación a modo de imagen social del sector de la política pública en particular o, en otras palabras, es la percepción de los grupos que dominan el sector en términos de su interpretación.

Este artículo propone que las ideas y sus representaciones del entorno o del mundo, propias de los actores e instituciones involucradas en el proceso de política, son las que definen las previsibles soluciones a lo que se considera como socialmente problemático. En ese sentido, el proceso de gestación de políticas responde a creencias, valores y técnicas que modifican el escenario de producción de las políticas públicas, esto es, el marco cognitivo-normativo que permite desarrollar en los involucrados o grupos de interés una *conciencia colectiva* o un sentido de pertenencia subjetivado que produce una identidad.⁷

Fundamentos de una internacionalización solidaria para Latinoamérica y el mundo

Con anterioridad, se revisó muy sucintamente la conceptualización del enfoque de estudio de políticas públicas llamado *referenciales*, y se esbozó, en el segundo apartado de este texto, las generalidades y consecuencias evidenciadas del fenómeno de internacionalización de la educación superior, haciendo énfasis en las particularidades de nuestros sistemas (latinoamericanos) de educación superior. Desde este contexto, se considera que el referencial o imagen dominante sobre la internacionalización de la educación superior en Latinoamérica y Colombia está permeada por los preceptos del capitalismo cognitivo, que asume

7 Ávila, en su tesis de maestría de 2018, especifica que:

el referencial de una política pública se compone de tres elementos: i) referencial global, ii) referencial sectorial, y iii) operadores de transacción. El referencial global está constituido por un conjunto de valores y normas que determinan las creencias básicas de una sociedad, y su consecuente elección entre una conducta u otra. Es un consenso que delimita el campo intelectual en el que se van a organizar los conflictos sociales, que no constituye una representación perfecta del mundo. [...] El referencial sectorial es una imagen social del sector en particular o la percepción de los grupos dominantes en relación a [sic] un sector específico. En una sociedad pueden existir diferentes referenciales en relación a [sic] un sector, sin embargo, uno será el dominante en la medida en que se encuentra en el marco de las normas existentes en el referencial global. Los operadores de transacción dan cuenta que el enfoque de referenciales entiende la política pública como un proceso de mediación social, en cuanto tienen como objetivo la gestión entre la relación global (la sociedad vista como un todo) y la sectorial (conjunto de actores que se reconocen como unidad). (Ávila, 2018, p. 20)

el conocimiento producido en las academias como un bien transable y, por consiguiente, considera problemático que la educación se reconozca como un derecho.

Determinado esto, cabe resaltar, como bien hacían Perrotta y del Valle (2023), que en la región se viene presentando un movimiento contrahegemónico, que es posible, valga la pena reconocer, gracias a la globalización misma, en tanto se origina en los foros internacionales de discusión de políticas regionales, y que rescata la importancia del reconocimiento mutuo de los saberes, que se fortalecen en la convivencia y dentro de un escenario ecológico. Además, la interacción entre estos saberes genera simbiosis e interdependencias propias de los ecosistemas naturales; características que le sirvieron a Boaventura de Sousa Santos (2018) para desarrollar su tesis de ecología de saberes.⁸

Ahora bien, la Conferencia Regional de Educación Superior del 2008, celebrada en Cartagena de Indias, Colombia, se constituyó como:

[...] un hito de un simbolismo fundacional para encaminar políticas públicas, iniciativas regionales y propuestas institucionales, similar a lo que fue la Reforma Universitaria (de Córdoba). Al mismo tiempo, incorporó en el debate académico regional la visibilización de que la internacionalización de la universidad no es un fin en sí mismo ni es una categoría neutral. La internacionalización es siempre un instrumento de política para alcanzar un conjunto de metas —delimitadas por el poder político, las propias universidades y los actores universitarios— y, como tal, se vincula con proyectos posibles y deseados de universidad, nación y región. (Perrotta, 2016a)

8 La ecología de saberes hace parte de los conceptos desarrollados por Sousa sobre epistemologías del sur y refiere un modelo que propugna la interacción coexistente de múltiples formas de conocimiento, tanto académicas como tradicionales, para abordar problemas complejos. Se fundamenta en la diversidad epistemológica y en la compatibilidad entre el conocimiento y los valores ético-políticos, permitiendo que diferentes saberes interactúen y se complementen en la búsqueda de soluciones. Para ampliar información, véase: Sánchez Jiménez, C. (s. f.). Las epistemologías del Sur: Ecología de saberes y traducción intercultural. Revista Digital UNIVIM. <https://revistadigital.univim.edu.mx/las-epistemologias-del-sur-ecologia-de-saberes-y-traduccion-intercultural/#:~:text=En%20la%20actualidad%2C%20la%20ecolog%C3%ADa,pandemias%20y%20las%20desigualdades%20sociales>.

En otro trabajo, Perrotta (2003) señala:

Consecuentemente, aquellas definiciones conceptuales que se diseminan globalmente y prescriben iniciativas nacionales e institucionales bajo la presunción de objetividad, neutralidad e imparcialidad enmascaran un proyecto de internacionalización enraizado en la fase actual del modelo de acumulación capitalista neoliberal financiero que es competitivo, mercantilista, privatista, meritocrático y elitista, y que considera al conocimiento y a la educación como commodities.

Como parte de las respuestas que se proponen a la pregunta que concluye la introducción de este ensayo crítico, es pertinente aclarar que Latinoamérica ha venido siendo escenario en los últimos años de discusiones conceptuales y teóricas profundas en el marco de foros de alcance mundial. En estos se ha hecho hincapié en la necesidad de una internacionalización de la educación superior más solidaria, que proscriba el carácter mercantil del conocimiento, promueva un sentido de la educación diferente al hegemónico y se cimente en factores decoloniales, no solo en términos culturales, sino además científicos, en los cuales se profundicen los aún incipientes intentos por generar políticas de ciencia abierta desde esferas de gobierno, pero también desde foros de discusión de los principales actores de la política educativa, como las universidades, los centros de pensamiento o los foros de discusión de organismos multilaterales.

Es necesario que, desde los espacios de discusión académicos y no académicos, se profundicen las miradas críticas al fenómeno de la internacionalización de la educación superior alrededor del mundo y en el caso particular latinoamericano, apelando a un diálogo sur-sur, a la interculturalidad y a una ecología de saberes para: evitar el epistemicidio, reconocer la educación como un derecho y el conocimiento como un *bien común* y asumir la internacionalización desde una postura solidaria entre los diversos sistemas educativos nacionales y las universidades como sus principales protagonistas.

El aspecto colonial y depredador del capitalismo cognitivo —estrictamente en lo referente a las dinámicas epistemicidas, regladas la mayoría de las veces por la mercantilización de los conocimientos, incluidos los ancestrales— deja a su suerte a aquellos saberes que pocos beneficios monetarios producen. La financiación y las colaboraciones harían más sencilla la producción de conocimientos que respondan y apunten al propósito culmen de la civilización humana, como permitirle a todos los seres humanos el cumplimiento de unos mínimos vitales que garanticen

la posibilidad de un proyecto de vida en torno a las disciplinas que consideran relevantes. Como indica Tünnermann (2018, p. 19):

Es necesario promover la filosofía de una internacionalización humanista y solidaria que contribuya a generar un mayor y mejor entendimiento y cooperación entre las culturas y las naciones. Su antítesis sería la filosofía de una internacionalización mercantilista que favorezca los intereses hegemónicos y desnacionalizadores de la globalización. La internacionalización contrahegemónica debe estimular que las relaciones entre las instituciones se fundamenten en una relación solidaria entre iguales y generar un nuevo estilo de cooperación basado en el respeto mutuo. [...] La internacionalización de la educación superior debe estimular una globalización con rostro humano.

Además, el autor añade y sentencia que para:

Los Gobiernos conscientes de esta situación, las universidades, los países y la sociedad civil mundial organizada deben esforzarse por incidir en la gobernanza de la globalización, de manera que se promueva una globalización compartida, social y éticamente responsable. En esta tarea, no puede estar ausente la educación superior, sea pública o privada. Bien decía Xabier Gorostiaga: “los nuevos desafíos de la globalización demandan, como nunca, la función crítica y, a la vez, propositiva de la universidad. Ninguna otra entidad está constituida como la universidad para enfrentar este reto civilizatorio” (Gorostiaga, 2008, pp. 31 y ss.). De esta manera, el primer desafío que la universidad debe enfrentar es asumir críticamente la globalización, hacerla objeto de sus reflexiones e investigaciones, e introducir el estudio de su problemática como un eje transversal de todos los programas que ofrezca. (Tünnermann, 2018, p. 21)

Conclusiones y recomendaciones de política

En atención a lo anterior, es pertinente tener en cuenta los porcentajes de participación de la movilidad académica saliente, sea transfronteriza o no, sobre el total de matrículas en Colombia y en la región para decantar la realidad aún primigenia de la movilidad. Dichos porcentajes reflejan, en especial, la poca incidencia que tiene la internacionalización en la vida diaria de los estudiantes, comprobando así que sigue siendo una minoría de estudiantes la que puede hacer movilidad académica transfronteriza, debido a sus realidades materiales y económicas, pero

también a las interculturales, las cuales, en óptimas condiciones, les permitirían acceder a las herramientas necesarias para conocer y vivir otras formas de academia y de hacer ciencia.

Tabla 1. Porcentaje de estudiantes salientes en la región y en Colombia

| Región/país | Estudiantes salientes/total matrículas (Porcentaje) |
|-------------------------|---|
| América Latina y Caribe | Muy baja (~ 0,8 - 0,9 %) en 2018 |
| Colombia | 0,52 % en 2013 frente a 0,69 % en 2017 |

Nota. Elaborado a partir de Gacel-Ávila y Marmolejo (2016).

A pesar de que Colombia ha mejorado su porcentaje de movilidad saliente en los últimos 12 años, sigue estando por debajo de la movilidad que se presenta en la región y muy por debajo de los números globales, que están en torno al 2,2 % en promedio en la última década.

Lo anterior, nos confirma la convicción de que estrategias como el Collaborative Online International Learning (COIL), o en español Aprendizaje colaborativo internacional en línea, y el Virtual Exchange, o intercambio virtual también llamado *movilidad desde casa*, son modelos de internacionalización que se adaptarían muy bien a las necesidades de la región y de Colombia, en tanto posibilitarían la movilidad de más estudiantes sin necesidad de asumir mayores gastos financieros. Estas alternativas requerirían al menos reforzar los programas de segundo idioma y de capacidades interculturales, así como también robustecer los servicios de Internet de las universidades y el acceso a los computadores, lo cual permitiría establecer una infraestructura para facilitar la movilidad a varias cohortes estudiantiles sin tener que incurrir en gastos de viaje.

El análisis crítico de la internacionalización de la educación superior revela que el modelo hegemónico actual, impulsado por principios neoliberales y una lógica de mercado, ha generado una serie de efectos problemáticos, especialmente en América Latina y Colombia. Sin embargo, también señala la necesidad y oportunidad de adoptar un modelo alternativo, más solidario, inclusivo y horizontal, que promueva una internacionalización basada en el conocimiento como bien común y en una ecología de saberes.

Un enfoque alternativo de la internacionalización de la educación superior no solo puede contribuir a una educación superior más justa y equitativa, sino que también puede fortalecer la capacidad de las universidades para participar de manera efectiva en la resolución de los

desafíos globales, promoviendo un diálogo intercultural y una colaboración académica más equitativa y enriquecedora. Entonces, partiendo de la revisión crítica realizada, para diseñar este modelo, es necesario:

Primero, promover la creación de políticas de internacionalización que reconozcan y valoren la diversidad epistemológica y cultural. Estas políticas deben fomentar el intercambio y la cooperación entre universidades de diferentes contextos, priorizando la inclusión de saberes locales y no occidentales en la agenda académica internacional (Mora, 2022; Santos, 2018).

Segundo, establecer regulaciones que favorezcan la reciprocidad y la colaboración horizontal. Es necesario que las políticas nacionales e internacionales fijen criterios claros para las colaboraciones académicas, asegurando que estas se basen en principios de reciprocidad y beneficios mutuos, en lugar de depender, exclusivamente, de indicadores de competitividad global (Herrera-Kit et al., 2019; Valencia, 2022).

Tercero, fomentar la creación de consorcios regionales e internacionales de universidades que prioricen la cooperación solidaria, horizontal y enmarcada en relaciones sur-sur. Estos consorcios deben ser diseñados para facilitar el intercambio de conocimiento y recursos entre universidades, promoviendo la inclusión de instituciones que tradicionalmente han estado marginadas del escenario internacional (López, 2022; Mora, 2016).

Cuarto, incentivar la participación de actores diversos en los procesos de internacionalización. Las universidades deben abrir espacios para la colaboración con comunidades locales, organizaciones no gubernamentales y movimientos sociales, integrando saberes locales y prácticas comunitarias en sus agendas académicas y de investigación (Oregioni et al., 2022; Perrotta y del Valle, 2023; Santos, 2018).

Además, los criterios de calidad y evaluación en la educación superior deben reformularse para reflejar un enfoque más inclusivo y equitativo. Algunas estrategias para lograr este enfoque son:

Por un lado, desarrollar métricas de evaluación que valoren la contribución social y el impacto local de las universidades. En lugar de centrarse únicamente en indicadores financieros y de visibilidad global, los criterios de evaluación deben considerar la capacidad de las universidades para contribuir al desarrollo social, económico y cultural de sus comunidades (López, 2022; Mora, 2022).

Por otro lado, implementar sistemas de evaluación que reconozcan la diversidad de modelos educativos y prácticas académicas. Es fundamental que los sistemas de acreditación y evaluación sean flexibles y

contextualmente adecuados, permitiendo a las universidades desarrollar enfoques y métodos educativos propios, en consonancia con las necesidades locales y regionales (Bento, 2016; Castelao-Huerta, 2021).

Por último, la internacionalización de la educación superior debe promover el diálogo intercultural y la diversidad epistemológica, lo cual implica:

Primero, integrar perspectivas multiculturales y pluriepistémicas en los planes de estudio y programas de investigación. Las universidades deben revisar y adaptar sus currículos para incluir una amplia variedad de perspectivas y conocimientos, favoreciendo el pensamiento crítico y el aprendizaje intercultural (Aristizábal, 2000; Santos, 2018).

Segundo, crear espacios de diálogo y aprendizaje mutuo que permitan la interacción entre diferentes saberes. Estos espacios deben incluir seminarios, talleres y encuentros que faciliten el intercambio de conocimientos entre académicos, estudiantes y comunidades de diferentes culturas y contextos (Gacel-Ávila, 2017; Mora, 2017).

Santiago López Pinzón

Politólogo de la Universidad Nacional de Colombia y maestrando en Políticas Públicas de la misma institución. Miembro del Grupo de Investigación en Políticas Públicas de Educación Superior (GIPPEs).

Santiago López Pinzón

Politólogo, especialista en análisis de políticas públicas y maestrando en políticas públicas de la Universidad Nacional de Colombia. Miembro del Grupo de Investigación en Políticas Públicas de Educación Superior – GIPPEs – de la misma universidad. Ha contribuido a investigaciones académicas sobre seguridad alimentaria, economía campesina, política agropecuaria, tratados de libre comercio, y política educativa.

Referencias

- Altbach, P. (2002). Perspectives on Internationalizing Higher Education. *International Higher Education*, 27, 6–10. <https://doi.org/10.6017/ihe.2002.27.6975>
- Altbach, P. y Teichler, U. (2001). Internationalization and Exchanges in a Globalized University. *Journal of Studies in International Education*, 5(1), 5–25. <https://doi.org/10.1177/102831530151002>

- Antunes, F. (2006). Globalisation and Europeification of Education Policies: Routes, Processes and Metamorphoses. *European Educational Research Journal*, 5(1), 38–56. <https://doi.org/10.2304/eerj.2006.5.1.38>
- Aristizábal, S. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: Un desafío para la educación. *Pedagogía y Saberes*, (15), 61–68. <https://doi.org/10.17227/01212494.15ps61.68>
- Asociación Colombiana de Universidades. (2015). Problemas nodales de la internacionalización de la educación superior en Colombia, principios orientadores y lineamientos para la construcción de política pública. *Pensamiento Universitario*, (25), 79–90.
- Ávila, D. (2018). *Análisis del referencial de las políticas públicas de pobreza en Colombia (1990-2014)* [tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/69030>
- Bento, J. (2016). Proceso de Bolonia: Una ofensa y traición a la idea y misión de la universidad. En L. Bianchetti (Ed.), *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior: antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación*. CLACSO.
- Brunner, J. (2009). The Bologna Process from a Latin American Perspective. *Journal of Studies in International Education*, 13(4), 417–438. <https://doi.org/10.1177/1028315308329805>
- Castelao-Huerta, I. (2021). Efectos problemáticos de la neoliberalización de las universidades públicas en Colombia. *Uni-Pluriversidad*, 21(1), 1–18. <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.21.1.03>
- Chomsky, N. (2014). El trabajo académico, el asalto neoliberal a las universidades y cómo debería ser la educación superior. *Bajo el Volcán*, 13(21), 121–134. <https://doi.org/10.32399/ICSYH.bvbuap.2954-4300.2014.13.21.376>
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014). *Acuerdo por lo superior 2034: Propuesta de política para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de paz*. CESU. https://www.cna.gov.co/1779/articles-401020_documento.pdf
- de Wit, H. y Altbach, P. (2020). Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28–46. <https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En UNESCO-IESALC (Ed.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. IESALC-UNESCO.
- Gacel-Ávila, J. y Marmolejo, F. (2016). Internationalization of Tertiary Education in Latin America and the Caribbean. En S. Schwartzman, R. Pinheiro y P. Pillay (Eds.), *Higher Education in Latin America and the Caribbean: Institutional and Systemic Issues* (pp. 313–332). Sense Publishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-301-8_19

- Gacel-Ávila, J. (Coord.). (2017). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Vol. 21. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/issue/view/4>
- Herrera-Kit, P., Cuervo Restrepo, J. y Lugo Upegui, C. (2019). *Las ideas en acción: una aproximación conceptual al marco analítico del referencial de políticas públicas*. Universidad Externado de Colombia.
- Hess, C. y Ostrom, E. (2007). *Understanding Knowledge as a Commons: From Theory to Practice*. MIT Press.
- Knight, J. (1993). Internationalization: Management Strategies and Issues. *International Education Magazine*, 9(6), 21–22.
- López, J. (s. f.). El campo de las políticas públicas. Estado del arte.
- López, F. (2010). Educación superior mundial comparada e internacionalización. (¿Cooperación solidaria o nuevos proveedores con ánimo de lucro?) En R. Leher (Comp.), *Por una reforma radical de las universidades latinoamericanas* (pp. 121–234). CLACSO.
- López, S. (2022). Aportes de la internacionalización de las universidades a la política de calidad de la educación superior en Colombia. En A. Mora (Comp.), *Sentidos de la educación superior y perspectivas críticas sobre el concepto de calidad. Aproximaciones al caso colombiano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Martí Noguera, J. y Licandro, Ó. (2018). El bien común como meta: Retos para las instituciones de educación superior en América Latina. En H. Grimaldo (Comp.), *El rol de la educación superior de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe - CRES 2018*. IESALC - UNESCO.
- Mora, A. (2016). *La seudorrevolución educativa. Desigualdades, capitalismo y control en la educación superior en Colombia*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Mora, A. (2017). *Política social y transformación social. Justicia y movimientos sociales en el campo de la educación superior en Colombia, 1998 - 2014* [tesis de doctorado]. Universidad Nacional de Colombia; Universidad Católica de Lovaina.
- Mora, A. (2022). Horizonte de lo común. Una crítica al enfoque de derechos. En S. Rátiva, C. Jiménez, R. Gutiérrez y L. Múnera (Eds.), *La producción y reapropiación de lo común: horizontes emancipatorios para una vida digna*. CLACSO.
- Mora, A. (2022). Las tiranías de la utilidad, del saber y del mérito: una crítica al modelo neoliberal de calidad en la educación superior. En A. Mora (Comp.), *Sentidos de la educación superior y perspectivas críticas sobre el concepto de calidad. Aproximaciones al caso colombiano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Müller, P. (2010). *Las políticas públicas*. Universidad Externado de Colombia.
- Oregioni, M. (Comp.). *Derribando estructuras, construyendo puentes, tejiendo futuro. Aportes para pensar la internacionalización universitaria desde una perspectiva situada en el sur*. Ediciones Z.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Banco Mundial. (2013). *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La educación superior en Colombia*. (Revisión de Políticas Nacionales de Educación). <https://doi.org/10.1787/9789264180710-es>
- Ospina, W. (2008). *La escuela de la noche. Reflexiones sobre la educación*. Editorial Norma.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective*. Cambridge University Press.
- Perrotta, D. y del Valle, D. (2023). *Internacionalización universitaria y movilización política*. CLACSO; IEC-CONADU.
- Qiang, Z. (2003). Internationalization of Higher Education: Towards a Conceptual Framework. *Policy Futures in Education*, 1 (2), 248–270. <https://doi.org/10.2304/pfie.2003.1.2.5>
- Romero, R. y Pupiales, B. (2013). La educación en el otoño de la Edad Media. El nacimiento de la universidad en el contexto de la sociedad medieval. *Revista Tendencias*, 14, 231–246. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rtend/article/view/1648>
- Roth, A. (Ed.). (2010). *Enfoques para el análisis de políticas públicas*. Universidad Nacional de Colombia.
- Slaughter, S. y Rhoades, G. (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher education*. Johns Hopkins University Press.
- Sousa Santos, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* (trad. R. Moncada). Miño y Dávila Editores.
- Sousa Santos, B. (2018). *Construyendo las epistemologías del sur*. Antología esencial. Volumen I. CLACSO.
- Tünnermann, C. (2018). La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. En Gacel-Ávila, J. (Coord.), *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe: balance regional y prospectiva*. UNESCO -IESALC; Universidad Nacional de Córdoba. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372633>
- Valencia, G. (2022). Bienes comunes, acceso abierto y revistas científicas. *Estudios Políticos*, 63, 9–24. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n63a01>
- Vega, M. (2024). Marco normativo para la neoliberalización del trabajo docente universitario. *Pedagogía y Saberes*, (61), 45–60. <https://doi.org/10.17227/pys.num61-20237>
- Vega, R. (2023, agosto 13). De la prisión académica a la libertad intelectual: mi despedida de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. *Cronicón - El Observatorio Latinoamericano*. <https://cronicon.net/wp/de-la-prision-academica-a-la-libertad-intelectual-mi-despedida-de-la-universidad-pedagogica-nacional-de-colombia/>
- Zabaleta, I. (2017). *Análisis de referenciales en política educativa, Bogotá 1990-2011*. [tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

