

Capítulo 1

Cómo citar:

Echeverría-King, L., Acuña-Páez, K. y De Luque-Montaña, O. (2024). La internacionalización de la educación superior: perspectivas descolonizadoras. En Liliana Álvarez-Ruíz, Mónica Herazo Ch., Luisa Fernanda Echeverría K., Tania Lafont C. y Jorge Luis Barboza (Comps.), *Experiencias de la Internacionalización en las Instituciones de Educación Superior (IES) en Latinoamérica*. Vol. 2 (pp. 11-30) Editorial CECAR. <https://doi.org/10.21892/9786287515420.1>

La internacionalización de la educación superior: perspectivas descolonizadoras

The internationalization of higher education: decolonizing perspectives

Luisa F. Echeverría-King¹, Katherine Acuña-Páez²,
Olisney De Luque-Montaño³

“La perspectiva descolonizadora implica aceptar la diversidad, las perspectivas divergentes, los conocimientos locales, las formas de pensamiento nativas, la diversidad cultural y las voces escuchadas. Reconoce a los que están en el poder, a los que han sido conquistados y a los que están en la periferia”.

Romero y Sánchez, (2022)

Resumen

La internacionalización de la educación superior en América Latina ha estado expuesta desde sus inicios a tensiones hegemónicas, como lo son los rankings, las mediciones de calidad, la homogeneización de los programas académicos y valores comerciales asociados a la competencia y no a la cooperación interuniversitaria. Por otra parte, la hegemonía de la internacionalización de la educación cuenta con estructuras, plataformas y actores que han apoyado la continuidad del modelo de estandarización, creando dependencia hacia centros mundiales del conocimiento. Por su parte, la internacionalización no-hegemónica permite perspectivas más solidarias, basadas en la cooperación horizontal, en el diálogo permanente con actores del territorio y el reconocimiento de las vocaciones, necesidades e intereses de carácter local. Por otra parte, América Latina es

1 Doctora en Educación de la Universidad de Murcia (España). Investigadora de la Universidad Simón Bolívar en Educación Superior Internacional y Diplomacia Científica. Correo: lecheverriaking@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5172-1487>

2 Magíster en Cooperación Internacional y Gestión de Proyectos, Universidad del Norte. Estudiante de Doctorado en Administración de la Educación Superior y Asistente de Posgrado, en la University of South Florida. Correo: acunapaez@usf.edu ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0964-9274>

3 Magíster en Cooperación Internacional y Gestión de Proyectos de la Universidad del Norte (Universidad del Norte). Investigadora del grupo COODEF de la Universidad de La Guajira. Correo: odeluquemo@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4575-7651>

considerada “periferia” debido a su poca incidencia a nivel mundial en la generación de nuevo conocimiento y su pobre influencia en agendas globales de educación superior, para lo cual los procesos de internacionalización endógena desde la región pueden contribuir al desarrollo de la academia y la ciencia con un enfoque más inclusivo. En este sentido, este capítulo pretende analizar la situación de la internacionalización desde una perspectiva decolonial en América Latina, revisando literatura y documentos generados en la región donde se aborda la temática en mención. Igualmente, se presentan recomendaciones para avanzar hacia una internacionalización no hegemónica en instituciones de educación superior latinoamericanas.

Palabras clave: Descolonización; internacionalización; educación superior; cooperación internacional.

Abstract

The internationalization of higher education in Latin America has been exposed since its beginnings to hegemonic tensions, such as rankings, quality measurements, homogenization of academic programs and commercial values associated with competition rather than inter-university cooperation. On the other hand, the hegemony of the internationalization of education has structures, platforms and actors that have supported the continuity of the standardization model, creating dependence on world knowledge centers. Non-hegemonic internationalization, on the other hand, allows for more supportive perspectives, based on horizontal cooperation, permanent dialogue with territorial actors and the recognition of local vocations, needs and interests. On the other hand, Latin America is considered “peripheral” due to its low incidence at the global level in the generation of new knowledge and its poor influence on global higher education agendas, for which endogenous internationalization processes from the region can contribute to the development of academia and science with a more inclusive approach. In this sense, this chapter aims to analyze the situation of internationalization from a decolonial perspective in Latin America, reviewing literature and documents generated in the region where the topic is addressed. It also presents recommendations to advance towards a non-hegemonic internationalization in Latin American higher education institutions.

Keywords: Decolonization; internationalization; higher education; international cooperation.

Introducción

La globalización ha impactado en la mayoría de los países del mundo, transformando sus modelos económicos y sociales, así como su sistema de educación superior. La internacionalización no es ajena a estos cambios, ya que busca la inserción global del conocimiento, la formación de ciudadanos globales y la excelencia universitaria (Leal et al., 2020; Romero & Sánchez, 2022). En los países del Sur Global, la internacionalización puede contrarrestar desafíos relacionados con desigualdades en la educación superior y la pobreza (Moshtari & Safarpour, 2023). Sin embargo, se observa una orientación hacia rankings internacionales, armonización de currículos y resultados de aprendizaje, lo que resulta en fuga de cerebros (Romero & Sánchez, 2022).

En América Latina, la internacionalización de la educación superior ha estado influenciada desde sus inicios por tendencias hegemónicas, enfocándose en la movilidad internacional y la cooperación para generar alianzas internacionales. Las oficinas de relaciones internacionales son consideradas unidades administrativas, no estratégicas (Berry & Taylor, 2014). Además, la falta de una política nacional de internacionalización afecta la interacción entre actores del sistema nacional de educación superior (Vega, 2015), generando percepciones de elitismo y excluyendo a estudiantes sin recursos para movilidad presencial (De Wit & Jones, 2018).

En Colombia, los procesos de aseguramiento de calidad incentivan la movilidad y la internacionalización del currículo, pero a menudo carecen de vínculos entre lo internacional y lo local (Consejo Nacional de Acreditación, 2022). Se necesita una internacionalización que dialogue con el contexto local y aborde las necesidades de la sociedad (Romero & Sánchez, 2022), superando enfoques coloniales en la educación superior global y promoviendo un diálogo de saberes (Mills, 2022). La internacionalización desde una perspectiva decolonial debe liderar transformaciones institucionales en este sentido (Wimpenny *et al.*, 2022).

En el presente capítulo de libro abordaremos las tendencias actuales de la internacionalización de la educación superior en América Latina, con un enfoque hacia los enfoques decoloniales. Igualmente, se presentarán

estrategias para aplicar la internacionalización de la educación superior con enfoque decolonial, de acuerdo con propuestas de autores de otras zonas del Sur Global.

La internacionalización de la educación superior en América Latina: perspectivas y tendencias

La internacionalización se ha convertido en una tendencia clave para agregar valor a la educación superior y satisfacer las demandas de una sociedad del conocimiento que se ha expandido hacia escenarios globales, multiculturales y competitivos. Según Henríquez (2018), para que la internacionalización tenga un impacto significativo en la educación superior, las iniciativas de las instituciones deben basarse en estrategias integrales, sistémicas, interdisciplinarias y transversales a las políticas institucionales y planes de estudio. Esto busca promover competencias globales e interculturales en los estudiantes y contribuir a la construcción del conocimiento desde una perspectiva global.

En América Latina y el Caribe, los avances en internacionalización han sido limitados en comparación con otras regiones como Europa y Asia. Esto se debe a la falta de políticas públicas que fomenten la internacionalización, estrategias de planificación y gestión poco estructuradas, baja inversión en colaboración científica internacional, limitado dominio de idiomas extranjeros por parte de estudiantes y profesores, estrategias deficientes de internacionalización en casa y del currículo, y falta de visibilidad de los perfiles académicos e investigadores (Gacel-Ávila, 2020). Esto se debe a la concepción individual de la internacionalización en lugar de un enfoque sistémico que promueva la calidad académica y la formación integral de profesionales con habilidades de ciudadanía global.

Por otro lado, uno de los principales desafíos para los sistemas de educación superior en América Latina y el Caribe es la necesidad de ajustar y fortalecer los procesos de internacionalización hacia un enfoque más humanista, colaborativo y solidario. Esto implica promover la cooperación entre naciones y evitar favorecer intereses hegemónicos y desnacionalizadores que a menudo son impulsados por la globalización y las políticas lideradas por el Norte Global (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez,

2018). Por lo tanto, es importante establecer alianzas horizontales basadas en la cooperación sur-sur, donde los países participantes trabajen en solidaridad para lograr una internacionalización que se base en el diálogo intercultural, tenga en cuenta el contexto regional y fomente la construcción de redes interuniversitarias en los ámbitos académico, científico y cultural (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2019).

Además, Oregioni y Daddario (2018) señalan que en la década de los noventa, la internacionalización universitaria en América Latina estuvo influenciada por los intereses de los países del Norte Global, bajo una concepción hegemónica. Sin embargo, en la actualidad, los países latinoamericanos han estado promoviendo una internacionalización que responda a las necesidades y problemáticas de la región, fomentando espacios de integración desde una perspectiva endógena y colaborativa.

Por su parte, la integración regional en América Latina en términos de educación superior debe basarse en la internacionalización solidaria. Esto implica acciones de cooperación entre diferentes instituciones con beneficios mutuos, permitiendo el desarrollo de programas conjuntos en la región y la integración de los planes de desarrollo institucionales con las necesidades de la sociedad latinoamericana (Zarur Miranda, 2008 citado en Nieto, 2022).

En ese sentido, Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) establecen un balance a partir de la *I Encuesta regional sobre tendencias de la internacionalización terciaria en América Latina y el Caribe*, cuyo principal objetivo consistió en identificar de manera concreta las principales perspectivas, fortalezas, riesgos, factores externos y limitantes en torno al proceso de internacionalización que lideran las instituciones de educación superior de la región. Los principales resultados a destacar se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1. *Beneficios, riesgos, obstáculos y limitantes de la internacionalización de la educación superior en América Latina.*

Beneficios	Riesgos	Factores externos	Limitantes
<ul style="list-style-type: none"> • Proyección del perfil internacional de los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Convocatorias y oportunidades internacionales que favorecen a estudiantes con un alto poder adquisitivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas nacionales y regionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Poco presupuesto para la ejecución de estrategias de internacionalización
<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de la internacionalización del currículo 	<ul style="list-style-type: none"> • Mayores beneficios para una élite de académicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades de proyectos de colaboración internacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo dominio de idiomas extranjeros en estudiantes y docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de la internacionalización de la investigación e innovación 	<ul style="list-style-type: none"> • Influencia del paradigma centroperiferia 	<ul style="list-style-type: none"> • Fuentes de financiación externas 	<ul style="list-style-type: none"> • Burocracia y negligencia administrativa para ejecutar proyectos internacionales
<ul style="list-style-type: none"> • Visibilidad a las IES a nivel internacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencia hacia relaciones competitivas entre socios y fuga de cerebros 	<ul style="list-style-type: none"> • Rankings y clasificación global de universidades 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de políticas públicas y programas nacionales que soporten la internacionalización

Nota. Elaboración propia con base en Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018).

Por lo anterior, es relevante mencionar que países como México, Brasil, Colombia y Argentina son los más dinámicos a nivel regional en el desarrollo de acciones y estrategias que posibilitan la internacionalización. Esto según Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) se debe al constante crecimiento de las instituciones de educación superior en dichos países, al nivel de visibilidad internacional y cooperación interdisciplinaria con socios extranjeros. Debido a ello las tendencias en cuanto a internacionalización se han concentrado en las siguientes áreas y ejes temáticos que dan cuenta de la ruta de trabajo que han venido trazando las IES latinoamericanas:

Tabla 2. *Perspectivas y tendencias frente a la internacionalización en América Latina.*

1. Cooperación académica	<ul style="list-style-type: none"> • El principal socio de ALC se concentra en los países europeos, seguido de un aumento en la colaboración intrarregional, y programas de movilidad con Norteamérica y Asia. • Se destacan los programas intrarregionales de Alianza del Pacífico, Programa de Intercambio y Movilidad Académica de la Organización de Estados Iberoamericanos y Programa de las Macrouiversidades.
2. Fortalecimiento de la internacionalización curricular	<ul style="list-style-type: none"> • Se destaca la ausencia de políticas que apoyen dicha estrategia. Sin embargo, las acciones más ejecutadas son la movilidad estudiantil saliente (87%), movilidad estudiantil entrante (75%), y la participación de docentes extranjeros (73%). • Las estrategias de internacionalización en casa se concentran únicamente en el 39% de las IES de la región.
3. Promoción y ejecución de políticas de multilingüismo	<ul style="list-style-type: none"> • El 79% de las IES de la región manifiestan contar con una política de enseñanza de idiomas extranjeros. No obstante, ALC está 3.8 puntos por debajo de otras regiones a nivel mundial, en cuanto al dominio del inglés como idioma universal.
4. Movilidad de académicos e investigadores	<ul style="list-style-type: none"> • Los principales destinos para el desarrollo de actividades de colaboración internacional son países europeos como España, Francia, Alemania y Portugal. • En cuanto a ALC se concentran en Argentina, Brasil, Colombia, Chile y México.
5. Internacionalización de la investigación, ciencia y tecnología	<ul style="list-style-type: none"> • El 56% de las IES de ALC indican que no cuentan con un programa institucional que apoye dicha estrategia, mientras que el 65% manifiesta que buscan impulsar programas que faciliten la publicación de artículos en revistas indexadas.
6. Movilidad estudiantil saliente y entrante	<ul style="list-style-type: none"> • En su mayoría se dan a nivel de pregrado y se concentran en Europa Occidental ALC y Norteamérica.

Nota. Adaptado de Gacel-Ávila (2018).

En definitiva, la internacionalización se consolida como una pieza fundamental que aporta calidad a los programas académicos de pregrado y posgrado, y facilita el posicionamiento de las IES en ámbitos

nacionales, regionales y globales. No obstante, Gacel-Ávila (2022) indica que la pandemia del Covid-19 generó un impacto negativo en el proceso de internacionalización de la educación superior, debido a la suspensión inesperada de los programas de movilidad de estudiantes y docentes en modalidad presencial. De acuerdo a los resultados de la *II Encuesta regional sobre tendencias de la internacionalización terciaria en América Latina y el Caribe*, realizada en 2021 con el liderazgo del Observatorio Regional de Internacionalización y Redes de Educación terciaria en ALC (OBIRET), lo anterior permitió repensar el proceso hacia la denominada Internacionalización de la Educación Superior para la Sociedad, cuyo propósito consiste en trascender hacia la ejecución de actividades internacionales e interculturales con un enfoque inclusivo que coadyuve a beneficiar a un mayor número de actores a partir de estrategias de internacionalización del currículo y en casa (Brandenburg *et al.*, 2020).

Por otro lado, Echeverría-King (2023) resalta que la internacionalización en América Latina debe contribuir a abordar los desafíos sociales actuales, teniendo en cuenta una perspectiva “glocal” y la participación de diversos actores, como la academia, el Estado, el sector productivo y la sociedad civil. En este sentido, se han observado cinco tendencias clave que han sido lideradas por las instituciones de educación superior (IES) en América Latina tras los cambios generados a raíz de la pandemia.

1. Establecimiento de nuevas alianzas estratégicas a nivel internacional, basadas en la evaluación de la calidad de los socios y sus capacidades para promover intercambios y programas en áreas como la gestión, la docencia y la investigación con objetivos específicos.
2. Internacionalización y movilidad virtual, que facilita una mayor participación de estudiantes y académicos en actividades internacionales a través de medios electrónicos y plataformas en línea.
3. Tendencias descolonizadoras que promueven la consideración de intereses regionales, el fomento del diálogo intercultural y la participación activa de diversos actores sociales en los procesos de internacionalización.

4. Creación de programas de cooperación intrarregional que involucran estrategias y acciones centradas en el desarrollo de proyectos de formación, investigación y proyección social dentro de la región.
5. Investigación liderada por los responsables de la internacionalización, con el fin de evaluar y dar seguimiento a los procesos, mejorando las estrategias y compartiendo buenas prácticas para la toma de decisiones y el diseño de políticas institucionales.

Estas tendencias reflejan la importancia de adaptar la internacionalización a las necesidades y desafíos específicos de América Latina, promoviendo un enfoque más integral y participativo.

Enfoques descolonizadores de la internacionalización

El modelo de desarrollo globalizado y capitalista, predominante en la mayoría de los países del mundo, especialmente en Occidente, ha tenido un impacto significativo en todos los aspectos de la sociedad, incluida la educación superior. Como resultado, la educación superior ha adoptado un enfoque comercial en lugar de social (Romero & Sánchez, 2022; Leal et al., 2020). Esta tendencia global está relacionada con dinámicas colonizadoras que han permeado el panorama global de la educación superior. Este fenómeno se ha caracterizado por una distribución muy desigual de recursos, relaciones (tanto entre instituciones como entre académicos) y una sobrerrepresentación de los sistemas de conocimiento occidentales tanto en la enseñanza como en la investigación (Grosfoguel, 2013; Stein, 2017 citado en Stein & Da Silva, 2020).

Por lo tanto, no es sorprendente que durante las últimas décadas, sean los académicos y profesionales del Norte global quienes hayan dominado la producción de ideas, enfoques y prácticas de internacionalización de la educación superior (De Wit, 2012 citado en Heleta & Chasi, 2022). Como hemos podido observar, este modelo hegemónico ha establecido parámetros que guían las justificaciones y las formas de internacionalización de la educación superior en América Latina. Romero y Sánchez (2022) se refieren a estas pautas como 'lógicas colonizadoras' que han influido en la construcción de los procesos de internacionalización de la educación

superior. A menudo, estas lógicas pasan por alto los esfuerzos o iniciativas que no forman parte del discurso hegemónico. Entre los aspectos influenciados por estas ‘lógicas colonizadoras’, Romero y Sánchez (2022) mencionan la armonización de programas educativos mediante acuerdos de colaboración, perfiles docentes y competencias alineadas con las demandas del mercado laboral a nivel regional y global, modalidades de estudio internacionales, sistemas de medición como los rankings y la definición de temas prioritarios, entre otros.

De manera similar, Stein y da Silva (2020) destacan la academia occidental, en particular la de habla inglesa, como el “centro intelectual del mundo”, enfocándose especialmente en el flujo de estudiantes internacionales hacia naciones occidentales (Leal et al., 2020). También señalan que las asociaciones internacionales de investigación tienden a favorecer a socios del Norte Global, y que los programas de aprendizaje comunitario internacional (*service-learning*), aunque mantienen una visión paternalista, a menudo presentan a los estudiantes como “salvadores” con respecto a la comunidad de acogida.

Además, Mills (2022) analiza cómo el conjunto denominado ‘educación superior global’ depende en gran medida de la recolección, curación y procesamiento de datos estadísticos realizados por poderosos agentes del conocimiento, como agencias gubernamentales, organizaciones multilaterales como la OCDE, rankings universitarios y empresas comerciales como Elsevier y Clarivate. Estos agentes desempeñan un papel determinante como infraestructura de datos dominantes en la consolidación de una matriz colonial de poder. Dichos parámetros de clasificación se han convertido en indicadores de calidad del desempeño institucional en diversos ámbitos, incluida la internacionalización.

Mills (2022) también destaca que los índices de citación que definen las prioridades de investigación a nivel mundial tienden a marginar el desarrollo científico en lenguas que no sean el inglés, y señala que el 95% de los artículos incluidos en Clarivate *Web of Science* se publican en inglés, a pesar de que el inglés sea el idioma de solo el 5% del mundo. En este sentido, Nwagwu (2010, citado en Mills, 2022) critica los índices internacionales por homogeneizar y centralizar los criterios de rendimiento académico, así como por no prestar atención a la diversidad y complejidad global. Además, Leal et al. (2020) destacan la falta de referencia a la función

social de las instituciones de educación superior en dichos rankings internacionales, lo que contribuye a la prevalencia de un modelo elitista de universidad anglosajona. Se basan en varios autores para argumentar cómo los programas de cooperación internacional contribuyen a la concentración de los mejores talentos y recursos en las economías más fuertes.

Por otro lado, Stein y da Silva (2020) nos recuerdan que la colonialidad también tiene una dimensión local, y mencionan el ejemplo del Ministerio de Educación brasileño, que contrató a un ente internacional para diseñar el currículo para la enseñanza del inglés, sin reconocer a académicos locales con amplias capacidades para llevar a cabo esta tarea. Casos como este son frecuentes en instituciones latinoamericanas, que buscan a instituciones o académicos externos, generalmente ubicados en el Norte Global, para legitimar sus iniciativas o proyectos de internacionalización en lugar de confiar en el talento local. En este sentido, no solo se deslegitima y desvaloriza el conocimiento endógeno, sino que se pierde la oportunidad de desarrollar procesos de internacionalización más pertinentes y de mayor impacto social en el contexto en el que se implementan.

Por su parte, Romero y Sánchez (2022) resaltan varios de los efectos discutidos hasta el momento de las lógicas colonizadoras en la internacionalización de la educación superior, especialmente en América Latina. Estos efectos incluyen la valoración de la educación como un bien comercial en lugar de un bien social, la pérdida de autonomía y soberanía de las instituciones de educación superior, la dificultad para dominar otros idiomas y las desigualdades generadas por la “competencia a ultranza” entre las instituciones. En la mayoría de las instituciones de educación superior, los presupuestos para la internacionalización son limitados. Sin embargo, como hemos observado, los estándares de medición son aplicables a todas las instituciones, independientemente de su ubicación y contexto de desarrollo socioeconómico.

No obstante, Leal *et al.* (2020) plantean que, a pesar de que la noción predominante de la internacionalización de la educación superior se base en un imaginario global predominante y esté ontológica y epistemológicamente inmersa en la matriz cultural del poder colonial, es posible considerar las circunstancias necesarias para que sean posibles “otras internacionalizaciones de la educación superior”. En este sentido, la descolonización se ha conceptualizado, ejercido e interpretado de diversas

maneras para examinar los efectos del colonialismo no solo en los procesos políticos y socioeconómicos, sino también en las instituciones, estructuras y lugares de los colonizados (Tadesse, 2021). La descolonización, en general, puede entenderse como diversas iniciativas para combatir los procesos y efectos conectados de la colonización, y vislumbra futuros alternativos, equitativos e inclusivos (Stein y Andreotti, 2016; citados en Tadesse, 2021). Por tanto, las perspectivas descolonizadoras se convierten en un lente que permite evaluar posibles escenarios de nuevas internacionalizaciones.

Es importante destacar que la perspectiva crítica descolonizadora no se enfoca en la exclusión de ciertas poblaciones y comunidades de las promesas universales que ofrecen las instituciones modernas (Stein & da Silva, 2020), sino que se centra en la creación de un espacio para fomentar modos alternativos de conocer, ser y relacionarse (Stein & da Silva, 2020; Tadesse, 2021). Conceptos como “ecología de saberes” (Santos, 2018; citado en Mills, 2022), “buen vivir” (McCowan, 2019; Chankseliani, 2022; citados en Mills, 2022), pluriversidades interculturales latinoamericanas (Walsh, 2018; citado en Mills, 2022), “globalización-plus” (Latour, 2017; citado en Mills, 2022) y otros estudios críticos sobre la internacionalización de la educación superior (Leal *et al.*, 2020) son ejemplos de que no existe una ruta clara para crear el mundo de otra manera. Contribuyen al concepto de descolonización como un proceso continuo (Stein & da Silva, 2020), enfocado en cuestionar, deconstruir y co-construir las dimensiones globales, multi/interculturales, inter y transdisciplinarias. Legitiman los conocimientos locales e incorporan la diversidad, las interacciones y las experiencias de individuos, grupos y comunidades (Sánchez & Romero, 2022).

Asimismo, las perspectivas descolonizadoras pueden ayudar a ampliar la comprensión de los desequilibrios en las relaciones entre el Norte y el Sur global (Heleta & Chasi, 2022) y, por tanto, contribuir a reimaginar procesos de internacionalización endógenos, más inclusivos y pertinentes. Chasi (2021, citado en Heleta & Chasi, 2022) destaca tres aspectos clave de los enfoques descolonizadores: la posicionalidad, la pluriversalidad y su carácter crítico, que permiten un enfoque analítico que deconstruye paradigmas y co-construye nuevas formas de conocer y pensar el mundo. Esto conlleva a una reflexión individual sobre la propia posición frente a las diferentes geopolíticas de producción del conocimiento y lo que esto

implica para el proceso. Stein y da Silva (2020) ofrecen una cartografía social con posibles respuestas para abordar los desafíos y complejidades de la internacionalización de la educación superior actual. Aquí destacamos el sistema hospicio:

Pone en tela de juicio el significado y la finalidad mismos de la internacionalización y de la educación superior, tal como la conocemos. Este enfoque considera las crisis actuales como indicios de que el sistema moderno/colonial aún dominante no puede sostenerse indefinidamente, y tiene un gran coste. En lugar de limitarse a apoyar a los estudiantes y al profesorado para que acumulen conocimientos “sobre el mundo”, les invita a una autorreflexión crítica y continua que pretende apoyar la identificación y la interrupción de las inversiones en modos perjudiciales e insostenibles de participar “en/con el mundo”. Dicho esto, el Sistema Hospicio contempla posibilidades de futuro a corto y largo plazo. No exige que dejemos nuestros trabajos, investigaciones y estudios para hacer algo potencialmente diferente de inmediato. Más bien nos pide que nos lamentemos, desinvertamos y aprendamos de las falsas y dañinas promesas que nos ofrece un sistema moderno/colonial, y que consideremos la posibilidad de alternativas viables pero insondables desde dentro del sistema. (Traducido de Stein & da Silva, 2020, p. 561).

En el siguiente apartado, se plantean algunas sugerencias y estrategias desde una perspectiva descolonizadora para reenfocar los procesos de internacionalización de la educación superior en América Latina de manera más pertinente para las comunidades de la región.

Estrategias para aplicar para la internacionalización de la educación superior con enfoque decolonial

Algunas estrategias que resaltan de la literatura son presentadas a continuación, incluyendo algunas acciones propuestas por las autoras del presente capítulo:

Tabla 3. *Estrategias para la internacionalización decolonial desde IES latinoamericanas.*

Estrategia	Acciones propuestas
Fomentar la cooperación interregional de carácter solidaria Gacel-Ávila (2022)	Transferencias e intercambios de conocimiento entre IES nivel regional Desarrollo de más programas de movilidad académica basados en bolsas conjuntas y temas/agendas prioritarias para la región.
Priorizar la interculturalidad sobre lo internacional (Beneitone, 2022; Sabzalieva & Pedró, 2022)	Desde el nivel curricular, se debe fomentar la inclusión de asignaturas o módulos que fomenten el diálogo de saberes. La IES puede promover espacios por dentro o fuera de currículo donde los estudiantes interactúen con comunidades indígenas, por ejemplo.
Reconocer y abordar desigualdades sistemáticas de la internacionalización por medio de inclusión y equidad de oportunidades (Sabzalieva & Pedró, 2022)	Programas de movilidad que fomenten la inclusión de población vulnerable o históricamente en desventaja. Programas internacionales de empoderamiento y desarrollo de habilidades blandas para estudiantes líderes comunitarios y/o de población vulnerable
Desarrollar modelos que fomenten la gestión del conocimiento (Romero & Sánchez, 2022)	Sistematización de buenas prácticas de internacionalización en diálogo con lo regional. Desarrollo de intercambios de conocimiento con comunidades en el marco de proyectos internacionales
Vinculación de la internacionalización con necesidades del territorio (Consejo Nacional De Política Económica Y Social, 2022)	Mapeo de necesidades del territorio de cara a proyectos internacionales. Diálogo con actores locales para agendas de investigación transnacionales.

Estrategia	Acciones propuestas
<p>Mapeo de competencias asociadas a la internacionalización para la justicia social, ambiental (Romero & Sánchez, 2022)</p>	<p>Desarrollo de listado de competencias para temas clave como: derechos humanos, paz, justicia social y ambiental y generación de cursos a nivel curricular y extracurricular sobre la temática.</p> <p>Fomentar la reflexión entre los estudiantes sobre cómo estos temas se abordan a nivel global y transdisciplinario.</p>
<p>Identificación de saberes, prácticas y epistemologías locales, favoreciendo el diálogo con lo internacional (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018)</p>	<p>Realizar inventario de prácticas en docencia y generación de conocimiento locales.</p> <p>Vincular por medio de adaptaciones en especial en la docencia, métodos de transmisión de conocimiento locales con aquellos de carácter internacional.</p>
<p>Vinculación de necesidades locales con retos globales (Romero & Sánchez, 2022)</p>	<p>Realizar agenda de investigación institucional favoreciendo enfoques y soluciones glocales.</p> <p>Permitir el diálogo multiactor a nivel local de retos y problemáticas tanto territoriales como globales.</p>
<p>Desarrollar el trabajo en red a nivel interinstitucional (Oregioni & Piñero 2017; Oregioni et al., 2021)</p>	<p>Crear redes temáticas que favorezcan el trabajo interinstitucional y bajo enfoques horizontales para procesos de docencia, investigación y extensión.</p> <p>Compartir, divulgar y gestionar conocimiento en el marco de las instituciones adscritas a la red.</p>
<p>Desarrollo de comunidades de aprendizaje a nivel regional (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018)</p>	<p>Permitir un diálogo de saberes entre prácticas internacionales de docencia ejemplo (docencia colaborativa internacional virtual) y formas de transmitir conocimiento de poblaciones indígenas locales.</p>

Nota. Elaboración propia.

Como se observa en la tabla presente, los enfoques decoloniales priorizan las necesidades e intereses de los territorios y las naciones de América Latina sobre las problemáticas de otras naciones. Además, el enfoque clave de lo decolonial es favorecer el diálogo de saberes, los procesos de cooperación horizontales y el desarrollo de habilidades interculturales. Para avanzar en la internacionalización decolonial, uno de los vehículos más importantes es el trabajo interinstitucional en red, con el fin de compartir recursos y apalancar metas académicas y científicas de manera conjunta.

Conclusiones

La internacionalización decolonial es aquella que reconoce su contexto, cultura y necesidades, pero que también está dispuesta a dialogar con otras formas de desarrollar la internacionalización, principalmente provenientes del Norte (Leal et al., 2020). Como gestores y actores de la internacionalización en América Latina, se hace cada vez más necesario, en un mundo en constante cambio y con recursos limitados, mirar hacia adentro, hacia las capacidades de la propia institución, pero también de su territorio, nación y región. La internacionalización decolonial, en este sentido, busca restablecer la justicia epistémica, social y ambiental en los territorios, reconociendo los vínculos saludables que deben existir entre una institución de educación superior y su entorno.

Las redes regionales en América Latina, formadas por investigadores, docentes y gestores, desempeñarán un papel cada vez más importante en los procesos de internacionalización decolonial. Esto se debe a que fomentan la gestión y difusión del conocimiento y lo dirigen hacia flujos de conocimiento no solo dentro de la red, sino también hacia comunidades, instituciones y otros actores fuera de la red (Oregioni & Piñero, 2017). Esto fortalece las capacidades regionales y promueve la internacionalización endógena, contribuyendo a encontrar soluciones conjuntas a problemas en contextos similares.

Para avanzar firmemente hacia enfoques más contrahegemónicos, es clave que las instituciones de educación superior (IES) de la región reflexionen sobre sus procesos internos de internacionalización y las actividades que históricamente han priorizado: ¿cómo favorecen estas

acciones el diálogo de saberes entre múltiples actores? ¿Cómo contribuye la IES al desarrollo de vínculos beneficiosos con comunidades y otras entidades a nivel regional? ¿Cómo podemos contribuir a la justicia social y ambiental a través de la internacionalización? Las reflexiones en torno a estas preguntas por parte de los líderes institucionales pueden ayudar a desarrollar estrategias de internacionalización más adecuadas a los contextos y culturas de América Latina y que estén en diálogo con aquellas estrategias provenientes del Norte.

Referencias

- Beneitone, P. (2022). Internacionalización Del Currículo: Una Respuesta Democratizadora A Las Desigualdades Resultantes De La Movilidad Académica Elitista. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 422-444. doi.org/10.54674/ess.v34i1.526
- Berry, C., & Taylor, J. (2014). Internationalisation in higher education in Latin America: policies and practice in Colombia and Mexico. *Higher Education*, 67, 585–601. doi.org/10.1007/s10734-013-9667-z
- Brandenburg, U., de Wit, H., Jones, E., Leask, B. & Drobner, A. (2020). Internationalization of Higher Education for Society (IHES). concept, current research and examples of good practice. *Deutscher Akademischer Austauschdienst German Academic Exchange Service DAAD*. static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/analysen-studien/daad_s15_studien_ihes_web.pdf
- Consejo Nacional de Acreditación. (2022). *Actualización de los aspectos por evaluar para la autoevaluación con fines de acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior*. www.cna.gov.co/1779/w3-propertyvalue-67595.html?_noredirect=1
- Consejo Nacional De Política Económica Y Social CONPES (2022). *Política De Internacionalización Para El Desarrollo Productivo Regional*. [Documento CONPES 4085]. Departamento Nacional de Planeación. colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4085.pdf
- De Wit, H., & Jones, E. (2018). Inclusive Internationalization: Improving Access and Equity. *International Higher Education*, 94, 16-18. doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561
- Echeverría-King, L. F. (2023). Cinco tendencias clave para la internacionalización de la educación superior en América Latina para el 2023.

[Blog]. Liked in. es.linkedin.com/pulse/cinco-tendencias-clave-para-la-internacionalizaci%C3%B3n-luisa-fernanda

- Gacel-Ávila, J. & Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. UNESCO-IESALC, Universidad de Guadalajara y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_internacionalizacion_un_balance.pdf
- Gacel-Ávila, J. (2020). *La internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe hacia el 2050*. www.iesalc.unesco.org/eng/wp-content/uploads/2021/03/Gacel-Avila-ES.pdf
- Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 401-421. doi.org/10.54674/ess.v34i1.570
- Heleta, S., & Chasi, S., (2022). Rethinking and redefining internationalization of higher education in South Africa using a decolonial lens. *Journal of higher Education Policy and Management*, 45(3), 261-275. doi.org/10.1080/1360080X.2022.2146566
- Henriquez Guajardo, P. (2018). Conferencia regional de educación superior de América Latina y el Caribe. Córdoba, 2018. Resúmenes ejecutivos. Educación Superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. 45-86. UNESCO-IESALC. www.iesalc.unesco.org/2019/07/17/coleccion-cres-2018-conferencia-regional-de-educacion-superior-de-america-latina-y-el-caribe-cordoba-2018-resumenes-ejecutivos/
- Leal, F., Barreto Moraes, M. C., & Oregioni, M. S. (2020). Questionando o Discurso e a Prática de Internacionalização da Educação Superior Predominantes na América Latina. *Education Policy Analysis Archives*, 28(132),1-26. ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/118125/CONICET_Digital_Nro.0c303f3e-a2a4-4405-833e-4bd832ae8d-d5_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Mills, D. (2022) Decolonial perspectives on global higher education: Disassembling data infrastructures, reassembling the field. *Oxford Review of Education*, 48(4), 474-491, <https://orcid.org/10.1080/03054985.2022.2072285>
- Moshtari, M., & Safarpour, A. (2023). Challenges and strategies for the internationalization of higher education in low-income East African

- countries. *Higher Education*, 85(1). doi.org/10.1007/s10734-023-00994-1
- Nieto Quintas, F.D. (2022). Internacionalización de la Educación Superior. *Tercera Escuela de verano e invierno. Evaluación institucional, planeamiento estratégico y gestión universitaria: “Un proceso para la mejora continua de la calidad”*. planeamiento.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/sites/33/2022/12/Internacionalizacion-de-la-Educacion-Superior-_Felix-Nieto-Quintas-UNSL.pdf
- Oregioni, M. S., y Piñero, F. J. (2017). Las redes como estrategia de internacionalización universitaria en el Mercosur. El caso de la RIESAL (2013-2017). *Integración Y Conocimiento*, 6(1). revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/17121
- Oregioni, M. S.; Loray, R.; Guglielminotti, C.; Avondet, L.; Durán, M. S.; Daddario, M.; Muñoz A. L.; Leal, F.; Barreto Moraes, M.C.; De Souza, S.; Lafont Castillo, T.; Echeverria King, L. F.; & De Luque Montaño, O. (2021). Redes De Cooperación En Producción De Conocimiento E Internacionalización Universitaria: Una Mirada Desde El Sur. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemáticas Internacionales y Locales*. (pp. 231-363). ceipil.fch.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2021/07/FINAL-REDES-DE-COOPERACION-1.pdf
- Oregioni, M.S. & Daddario, M.M. (2018). Debates y perspectivas de análisis sobre Internacionalización de la Educación Superior y Universidad en América Latina. *X Jornada de Sociología. La Plata 5, 6 y 7 de diciembre de 2018. Universidad Nacional de La Plata. Mesa 44: Homo Academicus. Desafíos actuales de la Universidad*. memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11663/ev.11663.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2019, 20 de febrero). *Declaración de la III Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. www.iesalc.unesco.org/2019/02/20/declaracion-final-de-la-iii-conferencia-regional-de-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-cres-2018/
- Romero Huesca, S. J., & Sánchez Gutiérrez, G. (2022). La Internacionalización de la Educación Superior desde perspectivas descolonizadoras: Una ruta posible . *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(1), 445-468. doi.org/10.54674/ess.v34i1.519

- Sabzalieva, E., & Pedró, F. (2022). Introducción al Dossier B: Lograr una internacionalización mutuamente inclusiva de la educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), 390-395. doi.org/10.54674/ess.v34i1.649
- Stein, S., & Da Silva, J.E., (2020). Challenges and complexities of decolonizing internationalization in a time of global crisis. *Educação Temática Digital ETD*, 22(3), 546-566. doi.org/10.20396/etd.v22i3.8659310
- Tadesse Woldegiorgis, E., (2021). Decolonising a higher education system which has never been colonized, *Educational Philosophy and Theory*, 53(9), 894-906, doi.org/10.1080/00131857.2020.1835643
- Vega Nieto, J. P. (2015). La internacionalización de la educación superior como una política generadora de desarrollo local sostenible. *Gerencia Libre*, 2, 137-148. revistas.unilibre.edu.co/index.php/gerencia_libre/article/view/3187/2596
- Wimpenny, K., Beelen, J., Hindrix, K., King, V. & Sjoer, E. (2022) Curriculum internationalization and the 'decolonizing academic'. *Higher Education Research y Development*, 41(7), 2490-2505, doi.org/10.1080/07294360.2021.2014406