

## ¿INTERNACIONALIZACIÓN O UNIVERSIDAD GLOBAL? UN DEBATE A PARTIR DE LA CIUDADANÍA GLOBAL Y LA CONSTITUCIÓN DE LA TIERRA

Internationalization or Global University? A debate in light of the Global Constitution and the Earth's Constitution

**Alejandro Sabino Menacho Rivera**

Universidad Cesar Vallejo, Perú.  
amenachori@ucvvirtual.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-2365-8932>

**Víctor Abdel Rojas Santillán**

Universidad Cesar Vallejo, Perú.  
vrojassa@ucvvirtual.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0001-9406-0829>

**Fortunato Edmundo Carpio Valencia**

Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Perú.  
ecarpiofv@unsa.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-3644-934X>

**Rode Huilca Mosquera**

Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú.  
rhmrode@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5119-4923>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15350084>

### RESUMEN

La internacionalización en el ámbito universitario latinoamericano se presenta como una respuesta estándar a los imperativos de la globalización del conocimiento. Sin embargo, este fenómeno trae la interrogación sobre la pertinencia del mismo Educación Superior en un mundo interconectado: ¿Debe servir el conocimiento universitario al desarrollo de problemas globales de la humanidad y el individuo universal, o debe ser la política educativa de los gobiernos y las autoridades universitarias el patrón de integración internacional? Este artículo intenta responder a esta pregunta a la luz de la literatura sobre la materia y del impacto reciente de la noción de Constitución de la Tierra de Ferrajoli en el debate jurídico internacional. Se concluye acerca de la necesidad de constituir universidades globales con administraciones locales para atender a) los problemas de desigualdad geográfica al conocimiento, b) el desarrollo de inteligencias humanas y artificiales con criterios de situación/universalidad, c) el desarrollo la globalización en los departamentos y facultades centradas en el aprendizaje, y d) el desarrollo de espacios de competencia inter institucional mediante la figura de laboratorios, centros e institutos.

**Palabras claves:** Internacionalización, Educación Superior, Universidad Global, Constitución de la Tierra.

### ABSTRACT

Internationalization in the Latin American university environment is presented as a standard response to the imperatives of the globalization of knowledge. However, this phenomenon raises the question of the relevance of Higher Education itself in an interconnected world: Should university knowledge serve the development of global problems of humanity and the universal individual, or should the educational policy of governments and university authorities be the standard of international integration? This article attempts to answer this question in light of the literature on the subject and the recent impact of Ferrajoli's notion of the Earth Constitution on the international legal debate. It concludes on the need to constitute global universities with local administrations to address a) the problems of geographical inequality to knowledge, b) the development of human and artificial intelligences with situational/universality criteria, c) the development of globalization in departments and faculties focused on learning, and d) the development of spaces of inter-institutional competence through the figure of laboratories, centers and institutes.

**Keywords:** Internationalization, Higher Education, Global University, Earth's Constitution.

## INTRODUCCIÓN: PLANTEAR EL PROBLEMA DE LA UNIVERSIDAD GLOBAL BASADO EN LA CIUDADANÍA GLOBAL

Recientemente se denominan “universidades globales” a establecimientos de educación superior cuyos procesos de enseñanza aprendizaje son totalmente virtuales (Villapando, 2020):

*“Llamamos Universidad Global al concepto de una institución de educación superior que ha ampliado su oferta educativa para incluir cursos, clases o planes de estudio disponibles completamente en línea. Así, la institución deja de depender de su espacio físico y su abanico potencial de estudiantes locales para ofrecer educación a alumnos de cualquier rincón del planeta.”*

Pero este concepto es más asociable a la oferta comercial en la educación superior virtual que a la historia sobre el debate de universidades basadas en ciudadanía global. Cuando se entiende la **universidad global** como un resultado de una idea universal del individuo, entendido como sujeto y objeto de su relación con la Tierra, aparece un grupo de instituciones creadas con nociones basadas en la ciudadanía global y la ecología como un todo (Universidad Global para la Sustentabilidad, 2024; Universidad de la Tierra Internacional, 2024), así como universidades nacionales, regionales o locales, cuya docencia e investigación se integran sustancialmente al objetivo de los organismos internacionales (Baty, 2024). Estas iniciativas, algunas de relieve en el ranking mundial, permiten cuestionar aspectos de las llamadas “universidades nacionales” (en contraposición a las globales, o en línea con el concepto de ciudadanía global), características de las políticas educativas latinoamericanas (Torres, 2015, pp. 25-26). Para las universidades globales, su localización geográfica, como la sustanciación jurídico-nacional de su institucionali-

dad solo son pretextos para construir propuestas de vocación universalista, humanista y biosférico, entre otras posibilidades del tipo.

Estas instituciones, claramente, están intentando revisar la noción tradicional de Universidad, fundada en la Edad Media europea, la cual ha circunscrito el conocimiento institucional a la relación áulica entre individuo dicente y individuo docente. El desarrollo de los nuevos nexos tecnológicos, así como la expansión y conciencia de los problemas globales han llevado pues, no solo a una definición de nuevas estrategias de mercado a través de las ventajas económicas del virtualidad, o de las ventas de acceso a nuevos espacios de diálogo interinstitucional, sino también a una redefinición de la idea misma de Universidad que habría perdurado hasta hoy desde tiempos de la escolástica medieval.

Para identificar esta forma de universidad global, es importante orientar su definición hacia la idea de “ciudadanía global”, lo que implica una cierta restauración de los clásicos liberales que fundaron las nociones políticas modernas durante el siglo XX, incluyendo las formas políticas educativas.

Los autores de referencia, en la fundación de este debate académico durante las primeras dos décadas del siglo XXI y que servirán a este manuscrito, son Rhoads y Szelenyi (2011), Torres (2011), y los resultados del Simposio de Hong Kong (Bath Spa University, General Education Centre, The Hong Kong Polytechnic University, 2013).

Partiendo de que en que las universidades de ranking internacional se hacen grandes inversiones en para aumentar la calidad y pertinencia de sus archivos científicos, Rhoads y Szelenyi se preguntaron,:

*"(...) isn't this an opportune time to step back and ask how we can effectively integrate measures into world rankings that reveal how institutions are preparing graduates for citizenship in an increasingly complex and globalized world?"*

El concepto central de este nuevo tipo de universidad asume la complejidad (Morin, 1990) como un todo en el que todos los individuos se ven imbricados globalmente, y donde los ámbitos nacionales son útiles pero no fundamentales a los objetivos de la educación los ODS. Esta idea, claramente, se desprende de la noción de internacionalización. El denominador conceptual común a esta figura es la de "ciudadanía global".

Los desafíos a la ciudadanía global se extienden más allá de las clasificaciones mundiales que guían el comportamiento universitario, como es el caso de la internacionalización unversitaria. Sin embargo, no es un concepto nuevo sino el mismo concepto Kantiano que define al individuo como un ser trascendente, centro o objetivo de la sociedad y sus formas políticas y, por tanto, base de las ideas modernas de Estado. Una expresión conocida de la ciudadanía global clásica sería la noción de "humano", o la de "hombre y ciudadano" provenientes de la Declaración Universal de Derechos Humanos, como de la Liga de las naciones.

Pero, a pesar de haberse fundado la sociedad moderna en esta conceptualización, existen barreras sociales y políticas más amplias que desvirtúan su desempeño en la política educativa conminada por los Estados Nación (Rhoads, 2013):

1. Las universidades tienden a convertirse en empresas, por lo que las disciplinas que tienen mayor valor de mercado

1 Traducción propia: "¿No es este un momento oportuno para dar un paso atrás y preguntar cómo podemos integrar eficazmente medidas en las clasificaciones mundiales que revelen cómo las instituciones están preparando a los graduados para la ciudadanía en un mundo cada vez más complejo y globalizado?"

preponderan en los currículos, en vez de aquellas que resuleven los problemas fundamentales, o que los organismos internacionales han establecido como prioritarios.

2. La adscripción institucional de un estudiante no se produce enteramente por su vocación y menos aun, por su vocación de servicio, dado los estímulos de ascenso o supervivencia en las escalas de movilidad social, lo que resulta en un menor énfasis en el aprendizaje liberal y menos probabilidad de compromiso institucional con la ciudadanía global.
3. El componente ideológico también es un valor a considerar. Las visiones de cierta izquierda pueden ver la ciudadanía global como algo que socava a la soberanía de los gobiernos y a su capacidad para implementar políticas que son beneficiosas para el bien nacional. Desde este marco ideológico, la ciudadanía global puede debilitar el Estado-nación y la planificación gubernamental como herramienta de desarrollo.
4. Actuar en términos de ciudadanía global puede debilitar a los individuos de regiones con mayor pobreza e inestabilidad política puesto que las geografías, las culturas y las estratificaciones no permiten la misma oportunidad de participación a todos los individuos. Como sucede con muchos de los avances globales, la ciudadanía global tiene el riesgo de convertirse en un privilegio de ciertos grupos.
5. Inercia gubernamental: la definición de presupuestos segmenta el alcance de las políticas, tanto por aspectos de su planificación/implementación,

como por los intereses que se crean alrededor de esos presupuestos y de los campos de poder relacionables. Por ello, muchas veces, los gobiernos priorizan sus decisiones en términos macro-económicos nacionales en lugar de términos de justicia social o ecología, limitando el alcance de la ciudadanía global.

### La noción de internacionalización en la universidad nacional

Desde la enseñanza hasta la investigación y la gestión institucional, la internacionalización busca enriquecer y diversificar el panorama académico, proporcionando a estudiantes, docentes e instituciones, oportunidades para interactuar, colaborar y crecer en un entorno globalizado (Niembro, 2020; Vázquez, García y Canan, 2022).

Desde su establecimiento, las universidades han enfatizado constantemente la importancia de mantener relaciones positivas con entidades externas, especialmente en el ámbito de las relaciones interinstitucionales, que son fundamentales para mejorar la gestión universitaria (Labrada y Valiente, 2021; Toledo, et. al., 2022). A lo largo de los años, el enfoque de la internacionalización en las universidades ha pasado de hacer hincapié principalmente en la movilidad de estudiantes y profesores a un enfoque más integral que prioriza una mayor calidad, relevancia y competitividad global (Sessarego-Espeleta y González-Campos, 2022). Esta transición se basa en la naturaleza internacional intrínseca de las universidades como difusoras de conocimiento universal, el cual ha progresado a través de distintas etapas, siendo la era actual donde la internacionalización se considera un requisito esencial para el avance universitario (Lizárraga, 2021; Llano, et. al., 2021).

En un marco conceptual y organizativo, es importante destacar que la internacionalización no se desa-

rolla de la misma manera en todos los países ni en todas las instituciones educativas. De acuerdo a ello se pueden encontrar dos enfoques principales: la internacionalización activa y la internacionalización pasiva, la primera implica que los países implementan políticas estatales para atraer y acoger académicos, ofrecen servicios educativos en el extranjero, promueven la movilidad de expertos en áreas estratégicas, exportan programas educativos e incluso establecen campus en el extranjero. Por otro lado, la segunda, se caracteriza por establecer políticas que envían académicos, principalmente profesores e investigadores, a formarse en centros educativos de renombre en el extranjero, este enfoque busca invertir en una élite intelectual capaz de influir en los procesos de modernización en diversos sectores (Souza, Filippo y Casado, 2020).

Además, como señalan Llano et al. (2021), la internacionalización no se limita simplemente a la movilidad de estudiantes y profesores, sino que implica un enfoque más integral que busca mejorar la calidad, relevancia y competitividad global de las instituciones de educación superior. Este cambio de enfoque refleja una evolución en la comprensión de la internacionalización como un proceso dinámico y multifacético, que requiere cambios estructurales y estratégicos para alinearse con los estándares de calidad y excelencia académica.

La internacionalización refleja una respuesta estratégica de las instituciones educativas ante los desafíos y oportunidades emergentes en el escenario mundial, reconociendo la necesidad de preparar a los estudiantes para enfrentar los complejos problemas globales y promover la excelencia académica en un contexto internacional. En ese sentido, el compromiso activo con la dimensión global de la internacionalización se hace relevante, abarcando la integración de perspectivas internacionales

e interculturales en la enseñanza y el aprendizaje, así como en la investigación y la innovación (Gómez, 2020; Romam-Dias et al., 2022).

Sin embargo, la conciencia de concomitantes globales afectando a la educación y a casi todos los órdenes de la vida social, no son suficientes por sí mismos (Souza, Filippo y Casado, 2020), del mismo modo que tener conciencia personal de un cáncer no conlleva por sí mismo la identificación del tratamiento.

La internacionalización parte de un importante set de relevancias diagnósticas que deben aumentar las capacidades institucionales para el diálogo internacional, así como la formación en entornos diversos, tanto cultural como instruccionalmente. Sin embargo, deja por fuera:

1. La posibilidad de incluir la política educativa dentro de las premisas sustanciales a la preocupación establecida como global (en lo económico, en lo ecológico, en la patrimonialización cultural, en lo científico, lo filosófico, como en lo legal)
2. La posibilidad de actualizar conocimientos a la luz de las acciones generales de las universidades más importantes, o de los debates más relevantes con toda su profundidad, puesto que la internacionalización se enfoca en tiempos puntuales y nexos puntuales.
3. La posibilidad de formar estudiantes y científicos en debates establecidos, con avances alcanzados, probados y estandarizados, permitiendo superar el ostracismo característico de las universidades locales, regionales o nacionales.

**La transformación objeto/sujeto del conocimiento: La necesidad de construir ciudadanía global**

Para Morin (1990), la ciencia y, en consecuencia, toda política pública, se enfrenta al hecho de que gran parte del conocimiento actual se basa en fundamentos disyuntivos altamente peligrosos.

No es difícil concluir acerca del peligro especial que esto supone en el campo de la política científico-académica, y sus consecuencias en la sociedad: los fundamentos disyuntivos señalados en los textos de Morin apuntan a problemas en la construcción epistemológica del conocimiento científico que, en el caso óptimo, debería ser la fuente de las políticas públicas de las que dependen las sociedades. Así, el problema de la complejidad se vuelve aún más pertinente.

El riesgo de un dilema en la implementación respecto de la complejidad específica de la naturaleza y la intersección de intereses políticos representados por el carácter particularmente volátil y particularista de las naciones o corporaciones en el interjuego de las decisiones políticas globales, implica una limitación conceptual de fondo para asumir la complejidad necesaria (Castro Aniyar y García, 2024).

Uno de los problemas que enfrenta operacionalizar el mundo entendido globalmente son los modelos. Ellos convierten la realidad en patrones, lo cual es necesario, pero un uso indiscriminado por parte de los detentores de las políticas, pueden anclar el conocimiento en intereses particulares económicos, ecosistémicos, políticos o de oportunidad bélica. Es un riesgo, por tanto, que el patrón de un modelo conceptual o matemático, al no estar en manos de los académicos, puede convertirse en el eje de la política legislativa, en derecho internacional, en política pública, política internacional y acciones privadas, con sesgos particularistas. Es cierto que la academia también puede ser permeada, por ejemplo, por los financiamientos y ciertas matrices

conceptuales pre-establecidas, pero las reglas del juego del Estado y la empresa provada es aumentar sus formas de poder y capitales, no así el de la institución académica, permitiéndose en ésta la posibilidad de recuperar el juego a favor de la ciencia. Las mediciones siempre proporcionan un barniz de realidad que, de hecho, puede explotar los diagnósticos simplistas y particularismos, por lo que es muy importante no ceder política ni económicamente el conocimiento científico y la formación universitaria exclusivamente a Estados y empresas o corporaciones.

*"Tal conocimiento establecería su rigor y operatividad necesariamente en la medición y el cálculo; sin embargo, la matematización y la formalización han desintegrado cada vez más los seres y las existencias al considerar como realidades sólo fórmulas y ecuaciones que gobiernan entidades cuantificadas. En última instancia, el pensamiento simplificador es incapaz de concebir la conjunción de lo uno y lo múltiple (unitas multiplex). O bien unifica abstractamente anulando la diversidad o, por el contrario, yuxtapone la diversidad sin concebir la unidad".*

Visto de este modo, el peligro del conocimiento disyuntivo se agrava cuando su pertinencia es decidida por las fuentes más importantes del poder moderno: a) los Estados Nación y b) el capital. La responsabilidad de un Estado Nación se deriva a menudo de la responsabilidad de un territorio con una historia común, tradicionalmente asociada a medios históricos de producción. La naturaleza contemporánea de los Estados no es significativamente diferente entre ellos, y la competencia económica entre empresas, así como la competencia entre los Estados por dominar un campo de producción, servicios o especulación, es bien conocida. Suponer que todos los Estados, en todos los tiempos, situaciones y circunstancias, mantendrán sus principios de responsabilidad respecto a territorios que no existen dentro de sus jurisdicciones es ingenuo. Por lo tanto, mantener o

contener este equilibrio ha sido, en la práctica, imposible. Esto es un tema fundamental en la conceptualización de los ODS, pues de su lectura se deriva que solo una visión global, esto es, que trascienda las jurisdicciones geográficas, puede atender eficientemente los problemas contemporáneos de ecología, conflictos armados, delincuencia internacional, seguridad alimentaria e, incluso temas tradicionalmente nacionales, como la justicia.

Por el contrario, los intereses de los organismos internacionales dependen radicalmente de la conjunción de los intereses nacionales y no de los globales. Esto se debe a que los intereses internos, y sus relaciones con los Estados vecinos, privan sobre la visión universalista. En este caso lo que Castro Aniyar y García observan con preocupación acerca de la ecología (2024), es perfectamente coincidente con la responsabilidad y pertinencia del conocimiento científico en general que se produce en las universidades, y su impacto en la sociedad:

*"La pregunta que debe hacerse es ¿Cuáles son las consecuencias de que un Estado-nación declare proteger un principio ecológico? La relación entre soberanía y responsabilidad, si bien puede equilibrarse en ciertas situaciones, se enfrenta al problema de que los sistemas ecológicos son perpetuos, mientras que la complejidad y volatilidad situacional humana simplemente no lo son. La soberanía implica solo jurisdicción, y dado que los comitantes estructurales y situacionales son la lógica misma del sistema y son particularmente fuertes en la acción política, la noción de soberanía por sí sola no puede responder a los tiempos de lo que la ley llama "perpetuidad", como lo exigen los sistemas ecológicos. La ecología no se adhiere al mismo reloj y, de hecho, a ningún reloj social en absoluto".*

Del lado del capital, los Estados Nación suelen representarlos porque aquellos definen las reglas del juego de las riquezas que dan existencia los mismos Estados. Dado el contexto de los cambios demográficos y la globalización de los siglos XX y XXI, la incertidumbre hace más valiosa que el

Estado asiente y represente establemente al capital.

En consecuencia, las naciones crean planes, con el interés soberano y legítimo de propender al desarrollo de sus pueblos, pero esto les lleva regularmente a la confusión, una suerte de optimismo ingenuo, a menudo bien intencionado, pero con relevancia limitada en oportunidades políticas discretas.

Esto lleva a considerar que estos poderes debe ser contrapesados. El sistema, tenderá siempre a vulnerar a los más débiles, incluida la naturaleza. La jueza López, para entender la verdadera función del Derecho, dice que el Estado es el contrapeso frente a la malignidad original del sistema:

*"De esta tensión surge la existencia de un 'ciclo de regeneración material de las normas' (...) Esto implica que, dadas las condiciones estructurales y materiales en las que se produce el derecho, o llamémoslo, el artificio jurídico moderno, las necesidades y los derechos de las personas naturales forman parte de un ciclo estable, inalterable dentro de su contexto histórico y económico, expuesto y condicionado al interés dominante del modo de producción económica y su racionalidad" (López, 2019) .*

## La Constitución de la Tierra como respuesta a favor de la ciudadanía global

La necesidad de ofrecer respuestas hacia una ciudadanía global ha llevado a un importante jurista a crear un movimiento a favor de la Constitución de la Tierra. Luigi Ferrajoli (2021) propone que, ante la nueva encrucijada donde se revierte el progreso, es necesario un nuevo contrato global, equivalente, a su juicio, a los acuerdos globales que siguieron al ascenso y la derrota del fascismo, al final de la II Guerra Mundial. Propone que los problemas críticos de este siglo tienen una escala que solo puede ser abordada desde una perspectiva global, como por ejemplo, el calentamiento global, la amenaza nuclear (con capacidad de destruir a la humanidad

varias veces), la emergencia sanitaria asociada a la falta de alimentos básicos y agua potable, dentro de la cual se enmarca la pandemia del Coronavirus. Todas estas son referencias ineludibles de los tiempos que corren. El autor considera que la pandemia ha dejado al descubierto la ausencia de contrapesos en el factor político a nivel de las naciones, que pudiese conducir a respuestas globales en el interés de la ciudadanía global. Esto indica lo que ha sido advertido en los epígrafes anteriores: los mismos problemas de simplismo y particularismo que arrastra el manejo de la complejidad en si misma, sobre todo, si se deja en manos de los gobiernos o las corporaciones.

Todo ello lleva a la necesidad de un 'salto civilizatorio' en la noción de educación superior. La formulación de una Constitución de la Tierra, como se viene proponiendo desde 2020, expresa esta necesidad. Se trataría de una expansión del constitucionalismo nacional al orden internacional y supranacional. Las soberanías de las políticas nacionales entregarían a la política global su preeminencia en la construcción del conocimiento necesario en esta época.

A fin de cuentas, la Educación Superior es el eslabón fundamental para repensar y solucionar los conflictos sociales, militares y migratorios, el racismo y la desigualdad, la tecnología al servicio de la ciudadanía global, los desafíos de la ecología, los problemas de inseguridad ciudadana, los problemas sanitarios y de salud mental, esto es, el nexo mismo entre el conocimiento y el ciudadano.

Los Estados-Nación ostentan formas de soberanía características del siglo XIX, cuando la geografía y los problemas mundiales podían aun ser atendidos en escalas más parciales. Hoy es necesario repensar la idea de la soberanía del los Estados a favor de aquellos que atribuyen y legitiman esa soberanía, y por tonato son su fuente: los ciudadanos. En este sen-

tido, el “supraconstitucionalismo global”, según el autor, puede salvar a la civilización.

### **La eficiencia de las universidades nacionales frente al imperativo global**

Al enfrentar los desafíos de la globalización, algunas universidades se han transformado en universidades globales de investigación. Este es el caso de la Universidad de Arizona, cuyos estudios marítimos la ponen al frente del cumplimiento de los ODS. Así, los estudiantes crean nuevos conocimientos pertinentes y trascendentes que toman en cuenta la complejidad de los problemas globales: lo interconectado, lo interpenetrado, las epidemias mundiales, la intensificación del comercio y de la circulación de personas, los cambios climáticos, las preferencias de los consumidores, los imaginarios sociales difundidos por los medios masivos, etc.

Las universidades de este tipo piensan en la investigación con narrativas científicas estandarizadas, y con vocación humanista. Las ciencias sociales y las humanidades innovan narrativas preparando nuevos ángulos. En su conjunto, son universidades de servicio global. Son, la mayor parte de las veces, centros científicos y culturales, apoyados por gobiernos regionales y nacionales pero que los trascienden.

Por el otro lado están las universidades que Torres (2015) llama simplemente “nacionales”, en oposición a las globales.

Las universidades nacionales ofrecen conocimiento, habilidades y destrezas a individuos específicos, muchas veces conectados con las élites, o constituyen clases políticas pretenden ser parte de ellas, y formando parte de las filas del cosmopolitanismo democrático o las de los hiper globalizadores. Normalmente, están sujetas a la soberanía educativa de los gobiernos, los cuales difícil-

mente pueden tener una visión rofusa y detallada de la evolución del pensamiento científico en todas las áreas, por lo que sus diseños, tanto de planificación como curriculares, están llenos de buenas intenciones y poco conocimiento real de los problemas o del estado del arte de los debates científicos.

Adicionalmente, los profesores, investigadores y particularmente los estudiantes de posgrado, suelen compartir el tiempo en que debiesen desarrollar modelos de creatividad, inventiva bien informada (que incluye el manejo del inglés, otros idiomas, y de los modelos probados a profundidad en la academia), con trabajos parciales para aumentar los ingresos familiares y pesadas cargas burocráticas o administrativas, que normalmente las autoridades asignan a los académicos para justificar la acreditación de una presunta “calidad educativa”. El resultado es evidente: de no integrarse a las dinámicas y conocimientos básicos sobre los cuales las universidades globales toman relevancia en el tratamiento de los contenidos para la ciudadanía global, se ven a sí mismos trabajando cada vez de manera más aislada e impertinente.

El bagaje de conocimiento que ha sido creado por la humanidad, fortalecido por la vía de modelos de creatividad e inventiva, y que constityen las nuevas fronteras de la acumulación de capital, no están lejos de la propia humanidad. Pero se requiere una institucionalidad de educación superior preparada para absorberlo. Aún los ejemplos de las nuevas figuras icónicas como Mark Zuckerberg, Steve Jobs, Bill Gates son productos de la cultura digital que han cambiado la forma en que vivimos, interactuamos, nos comunicamos, pero también de una cultura de la investigación y el conocimiento que hace posible la creatividad, la inventiva y el emprendimiento. Esta cultura no se obtiene de los modelos tradicionales de universidades nacionales, sino de las

globales. Estos personajes no siempre estuvieron conectados de manera formal con universidades que facilitaron dichas innovaciones, pero crearon una sinergia que hoy se identifica con las formas globales de educación e investigación.

En este sentido, la investigación es tan importante que constituye la marca distintiva de la universidad global. La investigación osada, pertinente y bien informada debe ser la razón de ser del currículo de la universidad global. Y debería ser también la razón de ser de su reputación, por lo cual el valor de la inversión I+D+i es crucial. Sin embargo, los gobiernos de América Latina y sus empresas, están lejos de integrar estas prioridades:

*“Si bien los países latinoamericanos han acrecentado su inversión en I+D, esta sigue siendo muy inferior al promedio de la OCDE. Los países de América Latina tienen una baja propensión a invertir en I+D, con excepción de Brasil. Le siguen en importancia Argentina, Costa Rica y México, los que, sin embargo, no alcanzan el nivel de innovación de los países más avanzados. Al mismo tiempo, estos datos muestran la gran heterogeneidad de las economías de la región. A nivel global, para el 2015 existen cinco grupos de países según la intensidad de su inversión en I+D con respecto al PIB. El primero, que corresponde a países con niveles superiores al 2 %, está compuesto por países desarrollados, entre los que destacan Israel, la República de Corea, Japón y Suecia y, además, China. El segundo grupo (entre el 1 % y el 2 %) incluye a economías como las de República Checa, Noruega, Reino Unido, Canadá, Irlanda y España. Brasil es el único país de la región que pertenece a este grupo, con una inversión del 1,3 %. El tercer conjunto (entre el 0,5 % y el 1 %) comprende a países como Grecia, Sudáfrica e India. Argentina, Costa Rica y México son los países latinoamericanos que se encuentran en este grupo. En el cuarto grupo (entre el 0,2 % y el 0,5 %), se ubican Ecuador, Cuba, Chile, Uruguay y Colombia. Finalmente, un quinto grupo (menos del 0,2 %) incluye a Paraguay y El Salvador.” (Castillo & Gligo, 2018, p.116)*

Es por ello que los grandes rankings, como el Scimago, se miden

centralmente a través de publicaciones que realizan los científicos, y las citas en los índices de revistas internacionales, así como el financiamiento para investigaciones. Esto normalmente, debe impulsarse de manera sustancial en una visión global de la universidad. Pero no es lo que está sucediendo: En el ranking Scimago, la primera universidad latinoamericana en aparecer es la Universidade de Sao Paulo en el puesto 20, pero luego aparecerán la UNAM solo en el puesto 102, la Universidad de Campinas en el puesto 256, y la Universidad de Chile, en el puesto 318 (Scimago, 2024).

Los modelos nacionales de universidad, al contrario de las globales, muchas veces responden a los intereses políticos, o circuitos aislados de información, en ciudades, naciones o regiones, que no son importantes dentro del sistema global ni aportan centralmente a la noción de ciudadanía global. También suelen tener una mayor orientación hacia la docencia que a la investigación. Carecen de la infraestructura física y tecnológica que poseen las universidades globales.

Las universidades nacionales dependen en gran medida de profesores de tiempo parcial y tienen un número reducido de profesores de dedicación exclusiva, de los cuales sólo unos pocos realizan investigación. Estos establecimientos universitarios no pueden pagar salarios comparables con los niveles que las universidades globales pueden pagar y por lo tanto están continuamente perdiendo a algunos de sus mejores profesores, los cuales son atraídos por las universidades globales. Las universidades nacionales cuentan con pocos profesores tan altamente calificados como las universidades globales. Muchos de ellos no poseen doctorados y tienen más experiencia profesional que los profesores de tiempo completo. Un buen número de ellos suele ser el profesional liberal que ocasionalmen-

te da clases o se desempeña como profesor de tiempo parcial.

### **CONCLUSIONES: PROPUESTAS PARA UNA UNIVERSIDAD GLOBAL, MÁS ALLÁ DE LA INTERNACIONALIZACIÓN**

Los desafíos a la ciudadanía global implica asumir que hay barreras sociales y políticas muy amplias y complejas, pero entregar la solución de ello a los gobiernos, no siempre implica que se trata de una jurisdicción administrativa confiable, aunque éste sea el procedimiento usual. De hecho, existe resistencia estatal a la universidad global: Los gobiernos buscan promover los intereses de sus propios países y grupos de poder.

Los organismos internacionales como la UNESCO, suelen responder igualmente a las prerrogativas de los países que llevan sus intereses a sus Asambleas Generales. Por ello, la resistencia de las políticas educativas nacionales, de los grupos de poder constituidos y las clases políticas establecidas, deben ser factores a considerar para comprender el desfase entre la formulación de los ODS, como de los objetivos de educación superior (Castillo & Gligo, 2018) y la realidad de su implementación.

La idea propuesta de una Constitución de la Tierra apunta un solícito al mismo problema diagnóstico. De lo que se estima que, si no se produce un nuevo contrato social que extienda la soberanía de las naciones a instancias supranacionales, no dependientes de las primeras, sino solo contrapesadas mediante sistemas horizontales de rendición de cuentas, la educación superior de las universidades nacionales continuará ampliando la brecha entre la inteligencia capaz de resolver los problemas globales, y de ciudadanía global, y las universidades nacionales, cada vez más desconectadas e impertinentes.

En este sentido, la internacionalización, como paradigma, luce par-

ticularmente limitado ante la presión global por resolver los problemas educativo globales. El aumento de convenios de cooperación, tanto en el aprendizaje como en la investigación, si bien es positivo de por sí, sigue manteniendo el lastre del poder local de la universidad y del país, cuyos tiempos y conocimientos no son los del imperativo global, impidiendo la absorción de las fuerzas intelectuales locales en el sentido más amplio que requiere la ciudadanía global.

El problema diagnóstico que se identifica corresponde al desfase de políticas públicas que se produce entre el reloj coyuntural (representados por las normas y el establishment institucional) y el reloj situacional (representado por la contundencia de la realidad medida por las instituciones de investigación y aprendizaje a nivel global) (Castro Aniyar, 2022). Este desfase produce la falsa ilusión de que las normas institucionales tienen la fuerza y capacidad por sí mismas de reconducir la política educativa solo organizando, ya sean las buenas intenciones, o los paradigmas legitimados en el discurso. Este error es definido, al menos, desde la obra Wildawsky, donde se recomienda a los hacedores de políticas que separen lo que se desea hacer de lo que se puede hacer (esto es, para este caso, con base en la información situacional del objeto y problema científico que debe atender la educación superior) (Gastil, et al., 2005).

Por lo cual, se concluye acerca de la necesidad de constituir universidades globales con administraciones locales que apunte a mitigar:

- a) La disparidad y la desigualdad geográfica al conocimiento,
- b) el desarrollo de inteligencias humanas y artificiales ausente de los criterios dinámicos ya actualizados de situación y universalidad,
- c) el excesivo poder centralizado por las autoridades educativas en

detrimento de los espacios donde se alojan o deben alojarse los pensadores y proyectores: los departamentos, las facultades centradas en el aprendizaje, así como los laboratorios, centros e institutos de investigación,

d) el deterioro (muchas veces, simple ausencia) de los financiamientos en I+D+i, como base a problematización audaces y pertinentes.

La internacionalización en la educación superior presenta desafíos significativos que requieren una atención cuidadosa y estratégica por parte de las instituciones educativas. Pero estos desafíos no pueden tener la capacidad de abordar objetivos tan complejos como las asimetrías en las políticas educativas, promover la solidaridad y el diálogo intercultural en lugar de la mercantilización y la dominación, ni evitar el opacamiento de la realidad local en el contexto académico, si el marco de la política educativa no se desprende de las reglas políticas locales y se extiende hacia la protección supranacional de la ciudadanía global. Además, la distribución desigual de recursos y posiciones de poder en el ámbito académico global hace urgente salidas diferentes a las tradicionales, a favor de una internacionalización equitativa y sostenible. Superar estos desafíos requerirá un enfoque colaborativo y reflexivo que priorice la inclusión, la diversidad y la cooperación internacional como pilares fundamentales para el avance de la internacionalización y la ciudadanía global en la educación superior.

## REFERENCIAS

- Aguilar-Castillo, Y., & Riveros-Angarita, A. S. (2017). La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación*, 4, 73-103. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i1.17952>
- Bath Spa University, General Education Centre, The Hong Kong Polytechnic University (2013). *Global Citizenship Curriculum in Higher Education: Evolving Policy and Practice and a Future Research Agenda. Proceedings of a Symposium Held on 9-10 December 2013 in Hong Kong.* <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/Global%20citizenship%20curriculum%20in%20higher%20education.pdf>
- Baty, P. (2024). Rankings de Impacto 2024: Estas son las universidades que más contribuyen al desarrollo sostenible global. *Desarrollo sostenible. World Economic Forum*, 17 de Junio 2024. <https://es.weforum.org/agenda/2024/06/ranking-de-impacto-2024-estas-son-las-universidades-que-mas-contribuyen-al-desarrollo-sostenible-global/>
- Brito, G., & Finardi, R. (2022). La(s) ruta(s) no Tomadas y la Internacionalización en Brasil: Trayecto o Destino? *Acta Scientiarum: Education*, 44(1).
- Castillo, M. & Gligo, N. (2018). Educación y cambio estructural inclusivo en América Latina., en *Educación Superior en América Latina y el Caribe. Estudios retrospectivos y proyecciones.* CEPAL UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372648>
- Castro Aniyar, D. y García, M. (2024). *The Earth's Constitution: An international law response based on complexity and the situational gear in ecological systems.* RyD. Universidad de Cuyo. En proceso de publicación.
- Castro Aniyar, D. (2022). *El Arte de la Predicción Social*, en Cruz Marte, I y Espinoza, A. (comp.) *El futuro del delito.* Mawil. ULEAM. <https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/05/EL-FUTURO-DEL-DELITO.pdf>
- De Wit, H., Gacel, J. & Knobel, M. (2017). Estado del arte de la internacionalización de la educación superior en América Latina. *Revista de Educación Superior en América Latina ESAL* 2(julio-diciembre), 1-4. <http://dx.doi.org/10.14482/esal.2.10151>

Didou, S. (2019). La internacionalización de las universidades mexicanas hacia Asia del Este. ¿Una modalidad de cooperación Sur-Sur? *Perfiles educativos*, 41(163), 159–175.

Ferrajoli, L. (2021). EN VIVO / Conferencia Magistral “Constitución de la tierra para enfrentar los problemas globales”. 10 de marzo, 2021. Cámara de Diputados de México. <https://acortar.link/btr1kW>

Gastil, J., Braman, D., Kahan, D. & Slovic, P. (2005). The ‘Wildavsky Heuristic’ and the Cultural Orientation of Mass Political Opinion, en *Public Law & Legal Theory Research Paper Series*. Research Paper No. 107. Yale Law School. Yale.

Gómez, P. (2020). What will happen to the internationalization of higher education and student mobility after COVID-19?. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), e1348. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.1248>

Labrada, O., & Valiente, P. (2021). Breve acercamiento a las políticas sobre la internacionalización de la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(3), e2. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142021000300002&lng=es&tling=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000300002&lng=es&tling=es).

Liberatore, G., Sleimen, S., Vuotto, A., Di Césare, V., & Pallotta, N. (2021). Estudio de la internacionalización de la Universidad Nacional de Mar del Plata desde la perspectiva de la producción científica: Análisis de la colaboración y liderazgo. *Información, Cultura y Sociedad*, (44), 13. <https://link.gale.com/apps/doc/A665459453/AONE?u=univcv&sid=bookmark-AONE&xid=a3558297>

Lizárraga, A. M. (2021). El enfoque pacifista de la internacionalización. Caso de estudio: la Universidad Autónoma de Sinaloa. *Revista de la Educación Superior*, 50(199), 77–96. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.199.1801>

Llano, G., Carlozama, J., Tipán, D., & Tipán, G. (2021). Internationalization in university processes: structural analysis for Latin American universities. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 6-15. Epub March 02, 2021. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962021000100006&lng=en&tling=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000100006&lng=en&tling=en).

López, A (2019). El ciclo de regeneración material de la norma: Una reflexión a partir de la ilegalidad de los despidos masivos no compensados en el terremoto de Ecuador. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 24, , p. 236. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/27439>

Morin, E. (1990). Introducción al Pensamiento Complejo. pp. 15-16 <https://acortar.link/GIYIWd>

Niembro, A. (2020). Internacionalización e innovación en servicios intensivos en conocimiento en América Latina. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 15(44), 95–123.

Persson, (2020). La Internacionalización de la Educación Superior a través de las revistas científicas digitales en América Latina. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*. Ensayos, (85), 140-153. <https://dx.doi.org/10.18682/cdc.vi85.3758>

Rhoads, R. and K. Szelenyi (2011). *Global Citizenship and the University: Advancing Social Life and Relations in an Interdependent World*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Rhoads, R. (2013). The Case for Global Citizenship: Challenges and Opportunities, en Bath Spa University, General Education Centre, The Hong Kong Polytechnic University (2013). *Global Citizenship Curriculum in Higher Education: Evolving Policy and Practice and a Future Research Agenda*. Proceedings of a Symposium Held on 9-10 December 2013 in Hong Kong. [ARTICULO](https://www.gced-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

clearinghouse.org/sites/default/files/resources/Global%20citizenship%20curriculum%20in%20higher%20education.pdf

Romam-Dias, M., Biasoli, A. M. S., Carneiro, J., & Barbosa, A. d. S. (2022). La internacionalización de las Escuelas de Negocios a partir de las actividades de los académicos: Aclaraciones aportadas por la teoría del intercambio social. *Revista De Administração De Empresas*, 62(1), 1-16. <https://doi.org/10.1590/S0034-759020220105>

Scimago (2024). Scimago Institutions Rankings. <https://www.scimagoir.com/rankings.php?sector=Higher%20educ>.

Sessarego-Espeleta, I. & González-Campos, J. (2022). La internacionalización en las universidades chilenas: ¿es el aprendizaje del inglés la orientación dominante en los planes estratégicos institucionales?. *Revista iberoamericana de Educación Superior*, 13(38), 204-219. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.20072872e.2022.38.1519>

Souza, C. D., Filippo, D., & Casado, E. (2020). El papel de la internacionalización de la educación superior en la producción científica brasileña. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 28(108), 784-810. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701721>

Toledo, D., Agüero, J., Díaz, P., & Gutiérrez, N. (2022). The internationalization of higher education and medical universities as a source of development. *EDUMECENTRO*, 14, e1740. Epub April 30, 2022. Retrieved February 19, 2024, from [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742022000100033&lng=en&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742022000100033&lng=en&tlng=en).

Torres, C. (2015) Universidades globales y ciudadanía global. *Universidades, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe*, núm. 64, abril-junio, Distrito Federal, Organismo Internacional pp. 23-30. <https://www.redalyc.org/>

<pdf/373/37339256004.pdf>

Torres, C. A. (2011). Public universities and the neoliberal common sense: seven iconoclastic theses, *International Studies in Sociology of Education*, 21, 3, pp. 177-197.

Universidad Global para la Sustentabilidad (2024). *Universidad Global para Sustentabilidad*. Web de Global University en Español. <https://our-global-u.org/oguorg/es/pagina-principal/>

Universidad de la Tierra Internacional (2024). *Universidad de la Tierra Internacional*. Una Universidad para la Sociedad Biosférica. Bienvenidos a una Universidad para la Sociedad Biosférica. <https://universidaddelatierra.online/>

Villapando, C. (2020). *La Universidad Global: El Futuro de la Educación Superior*. Smartraining, Septiembre 14. <https://smartraining.io/2020/09/14/la-universidad-global-el-futuro-de-la-educacion-superior/#:~:text=Llamamos%20Universidad%20Global%20al%20concepto,estudio%20disponibles%20completamente%20en%20l%C3%ADnea>.

Vázquez, J. M., García, S. A. J., & Canan, S. R. (2022). La política de internacionalización de la Educación Superior. Efectos, brechas y asimetrías persistentes. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 30(117), 1047-1068. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620220003002939>