

archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Arizona State University

Volumen 29 Número 162

29 de noviembre 2021

ISSN 1068-2341

Internacionalización de la Investigación: Concepciones y Percepciones del Profesorado Hondureño

Iving Zelaya Perdomo

Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Honduras



Manuel Montañés Serrano

Universidad de Valladolid
España

Citación: Zelaya Perdomo, I., & Montañés, M. (2021). Internacionalización de la investigación: Concepciones y percepciones del profesorado hondureño. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(162). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5875>

Resumen: La concepción generalizada que considera la producción científica universitaria inherente e intrínsecamente internacional, ha contribuido a que no proliferen las investigaciones empíricas que tomen como objeto de estudio ésta problemática. En este artículo se da cuenta de las concepciones y percepciones que sobre la internacionalización de la actividad investigadora tiene el profesorado universitario hondureño, y, asimismo, se hace referencia a las controversias que esta cuestión suscita en los países de la región, las cuales inciden en el desarrollo de las instituciones de educación superior. Para tal fin, se ha recurrido a una metodología cualitativa/estructural, con la que se ha analizado la materia prima discursiva producida en las reuniones convocadas de acuerdo con una muestra estructural diseñada ad hoc. Como resultado, se han identificado 6 posiciones discursivas, que configuran una estructura relacional, la cual ha sido gráficamente representada. Siendo las siguientes: (A) Dependiente, (B) Independiente, (C) Pasiva (D) Interdependiente, (E) Cooperativista regional, y (F) Crítica. Si bien es verdad que la (A) Dependiente se identifica como dominante, es la (D) Interdependiente la que ocupa la centralidad del espacio discursivo al converger en

ella diferentes posiciones. El análisis realizado es un insumo que puede ser de utilidad para el diseño de políticas públicas relacionadas con la internacionalización de la investigación.

Palabras clave: análisis de discurso; Honduras; internacionalización; investigación; posiciones discursivas; universidad pública

Internationalization of research: Conceptions and perceptions of the Honduran faculty

Abstract: The generalized conception that considers university scientific production to be inherently and intrinsically international has contributed to the under-investigation of this object of study in empirical research. Here the various discursive positions on the conception and perception of the internationalization of research held by university professors in Honduras are presented, as well as the controversies that this issue raises in the countries of the region, all of which have an impact on the development of higher education institutions. To this end, a qualitative/structural methodology has been used to analyze the discursive data produced in group meetings convened according to an ad hoc structural sample. As a result, six discursive positions have been identified, which configure a relational structure, that has been graphically represented. Being the following: (A) Dependent, (B) Independent, (C) Passive (D) Interdependent, (E) Regional cooperative, and (F) Critical. Although the (A) Dependent position is identified as dominant, it is the (D) Interdependent that occupies the central position in the discursive space, as different positions converge in it. The analysis is a useful input for the design of public policies related to the internationalization of research.

Key words: discourse analysis; Honduras; internationalization; research; discursive positions; public university

Internacionalização da pesquisa: Conceitos e percepções dos professores hondurenhos

Resumo: A concepção generalizada da produção científica universitária como inerente e intrinsecamente internacional tem contribuído para que a pesquisa empírica que toma este problema como objeto de estudo não prolifere. Neste artigo são apresentadas as concepções e percepções dos professores universitários hondurenhos a respeito da internacionalização da atividade de pesquisa, e também são referidas as controvérsias que esta questão suscita nos países da região, as quais têm um impacto sobre o desenvolvimento das instituições de ensino superior. Para este fim, foi utilizada uma metodologia qualitativa/estrutural para analisar a matéria prima discursiva produzida nas reuniões convocadas, de acordo com uma amostra estrutural projetada ad hoc. Como resultado, 6 posições discursivas foram identificadas, configurando uma estrutura relacional, que foi graficamente representada: (A) Dependente, (B) Independente, (C) Passiva (D) Interdependente, (E) Cooperativista Regional, e (F) Crítica. Embora seja verdade que (A) Dependente é identificada como dominante, é (D) Interdependente a que ocupa a centralidade do espaço discursivo à medida que diferentes posições convergem nela. A análise realizada é um input que pode ser útil para a formulação de políticas públicas relacionadas com a internacionalização da pesquisa.

Palavras-chave: Análise do discurso; Honduras; internacionalização; pesquisa; posições discursivas; universidade pública

Internacionalización de la Investigación: Concepciones y Percepciones del Profesorado Hondureño

La internacionalización de la investigación se percibe como “una condición necesaria para el desarrollo de la práctica científica” (Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología, 2007, p. 4). Sin embargo, la concepción generalizada de la producción científica universitaria como inherente e intrínsecamente internacional ha ocasionado que sean muy pocos los estudios empíricos que centran su atención en los conceptos y las acciones internacionales relacionadas con las iniciativas de investigación desarrolladas por el profesorado universitario o las políticas institucionales o nacionales que apoyan, dificultan u obstaculizan la internacionalización de la actividad científica (Woldegiyorgis et al., 2018).

Las “universidades públicas de investigación”, definidas por Fischman como aquellas que “están financiadas de manera significativa por el Estado, en las que el personal académico es considerado «empleado público» y cuyas tareas deben involucrar la enseñanza, la investigación y la extensión” (Fischman, 2008, p. 241), son en Latinoamérica el principal actor de la actividad científica y de la producción sistemática de conocimiento en la región. Como indica Pusser (2003), la actividad investigadora en la educación superior se ha circunscrito durante mucho tiempo a la producción pública no lucrativa, orientada al bienestar colectivo. Las universidades públicas son las que lideran la actividad científica, considerada por Clark (1997) como esencial para el desarrollo de las sociedades.

En Honduras, aunque las políticas y documentos normativos de la educación superior del país declaran a la investigación científica como una tarea prioritaria del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, la mayoría de las universidades del país han orientado su quehacer casi en exclusividad a la docencia de grado. Este hecho, aunado a la histórica debilidad del Sistema y la carencia de un plan o política nacional de ciencia y tecnología que se encuentra en proceso de formulación desde el año 1992, ha ocasionado que tanto la producción científica del país como la presencia internacional de los investigadores hondureños sea escasa. Durante el periodo 2013–2017, nueve de las 20 universidades hondureñas no publicaron trabajo de investigación alguno en revistas incluidas en la base Scopus, cuatro universidades realizaron una sola publicación y solamente cuatro instituciones lograron incluir más de 10 trabajos en publicaciones indexadas (De-Moya-Anegón et al., 2019). En cuanto a la colaboración internacional en publicaciones científicas, definida como el “porcentaje de la producción de una institución donde la afiliación institucional de los autores corresponde a instituciones diferentes y, al menos una de ellas, es de un país distinto” (De-Moya-Anegón et al., 2019, p. 27), se observa en el Ranking Iberoamericano de instituciones de educación superior del año 2019, que la gran mayoría de las publicaciones realizadas por instituciones de educación superior en Honduras, un 82.02%, incluyen coautorías internacionales.

El objetivo del trabajo, del que se nutre este artículo, es conocer las concepciones y percepciones sociales del profesorado hondureño sobre su actividad investigadora internacional. Esto es, conocer las ideas, opiniones, valoraciones e imágenes que tienen sobre esta cuestión. Esta información es, sin duda, de gran utilidad para el diseño de las políticas públicas relacionadas con la internacionalización de la investigación, pues el profesorado desempeña un papel determinante en el desarrollo de la dimensión internacional de la actividad científica (Romani-Dias et al., 2019).

Lograr los objetivos formulados requiere dar cuenta de las posiciones discursivas al respecto, entendiéndose por tales un conjunto de significantes, en los que se reifican la trama ideológica-discursiva sobre la problemática objeto de estudio, configurando una estructura relacional y no un simple repertorio de discursos (Montañés & Lay Lisboa, 2019). A tal fin, se analizaron los discursos del cuerpo docente de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). No constituyendo

este trabajo un estudio de caso, pues se ha de ha de saber que el artículo 160 de la Constitución hondureña, establece que la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) es la institución que “goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional en el país” (Constitución de la República de Honduras [Const.], 1982, pp. 32-33).

La UNAH reúne las características de las universidades insignia o emblemáticas descritas por Altbach (2016) ya que no solamente es la institución que regula un sistema nacional de educación superior, sino que también aglutina el mayor número de carreras, tiene una población de 95,776 estudiantes (Banco Central de Honduras, 2019) y cuenta con una planta de profesores e investigadores que son responsables del 87.3% de la producción científica pública incluida en la base de datos Scopus (De-Moya-Anegón et al., 2019).

En el año 2021, el Consejo Universitario aprobó la Política de Internacionalización de la UNAH, 2021–2031 con el objetivo de “proveer a la comunidad universitaria del instrumental necesario para que el nivel de apropiación sobre el tema de Internacionalización en la UNAH sea uniforme” (Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2021, p. 1). Uno de los cuatro ejes estratégicos establecidos en dicha política es la Internacionalización de la Investigación, concebida como el impulso de “investigaciones internacionales o internacionalizadas mediante la conformación de grupos con uno o más investigadores de otros países y /o el establecimiento o participación en redes académicas, [...] la revisión de resultados de investigación por pares o especialistas temáticos de otras partes del mundo [...]” (Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2021, pp. 19).

Marco Teórico

Como indica Didou-Aupetit la necesidad de internacionalización de la universidad es muy controvertida y son diversos los actores del sistema educación superior que se muestran inquietos por el efecto de la internacionalización en “el recrudecimiento de la fuga de cerebros y por sus efectos negativos en la competitividad, la profundización de las asimetrías, en la circulación de los conocimientos y en los derechos de propiedad intelectual” (Didou-Aupetit, 2017, p. 23). La Asociación Internacional de Universidades (2012) reconoce algunas de las consecuencias potencialmente adversas de la internacionalización, como, por ejemplo, la homogeneización de las instituciones bajo un modelo único de calidad, relacionado sobre todo con la excelencia en investigación medida mediante de rankings sesgados hacia el modelo de universidad anglosajona, que utilizan insumos sobre publicaciones científicas registradas en índices que recogen fundamentalmente artículos y citas en inglés y mayoritariamente en las áreas de la salud e ingeniería (Universidad Nacional Autónoma de México, 2012), y, sin embargo, no consideran muchas publicaciones realizadas en países del sur en los conteos (Cueto, 1988). El inglés como principal lengua de comunicación científica internacional se convierte en una limitante para el fortalecimiento de las universidades en los países económicamente menos ricos. Es frecuente que los investigadores del sur optan por divulgar sus resultados científicos en publicaciones internacionales en ese idioma, limitando el acceso y la repercusión local del conocimiento (Yang, 2002).

A medida que los objetivos de internacionalización se ven influidos por los rankings y se relacionan más con la búsqueda de prestigio institucional, la selección de socios académicos puede estar impulsada más por el deseo de ganar prestigio por asociación que por interés real en la cooperación (Asociación Internacional de Universidades, 2012), el cual es reemplazado por un interés comercial de explotar el valor financiero del conocimiento, provocando la competencia entre universidades (Marginson, 2010b). Turner y Robson (2007) consideran que los impulsos de internacionalización cooperativos y los competitivos responden a diferentes posiciones ideológicas, y, asimismo, la asociación de un enfoque de generación de ingresos comerciales con la retórica internacionalista puede frustrar el desarrollo académico de la institución.

Autores como Schwatzman (2009), Wilson (2013) y Balán (2009) argumentan que la globalización y la internacionalización de la educación superior aceleran la fuga de cerebros, con la consecuente pérdida de capacidades científicas para los países que se han hecho cargo de la formación inicial de los investigadores, y la transferencia masiva de profesionales altamente calificados a los países más ricos. Esta transferencia de capacidades de investigación, innovación y desarrollo puede producirse tanto directamente, con la migración transnacional de profesionales, o indirectamente, mediante el establecimiento de maquiladoras científicas, en lo que Cueto (1988) denomina periferia de la ciencia, la cual configura una nueva modalidad de dependencia expoliadora y depredadora sustentada por intercambios desiguales que tienen como trasfondo la mercantilización del conocimiento (Delgado, et al., 2016). La práctica de la internacionalización se asocia con la pérdida y desperdicio de cerebros (Didou-Aupetit, 2009) y el consecuente desgaste de los liderazgos para la conducción de grupos de investigadores (Albornoz, et al., 2002), con el pillaje de capacidades derivado del éxodo de científicos (Sánchez Arnau, 1983), con el incremento de la brecha entre países del norte y el sur global (Wilson, 2013), y, como reconoce la Asociación Internacional de Universidades (2012), puede socavar la capacidad de los países de origen y sus instituciones para retener el talento necesario con el que impulsar su prosperidad, el avance cultural y el bienestar social.

Gaillard (1994) estudió los programas de cooperación internacional para el fortalecimiento científico y resaltó las asimetrías que generalmente caracterizan la colaboración entre investigadores, con un claro dominio de los socios del norte que se concentran en liderar la planificación y diseño de los proyectos y la diseminación de resultados, en tanto que los investigadores del sur tienen mayor actividad en la implementación y desarrollo de las iniciativas. En esta misma línea, Kreimer (2013) indica que la colaboración científica internacional se caracteriza por una integración subordinada a los centros mundiales de la ciencia y reitera la existencia de una división internacional del trabajo en la que los investigadores de países periféricos realizan actividades muy especializadas, las cuales requieren una alta calificación técnica pero son de carácter rutinario, en tanto que los investigadores provenientes de países de altos ingresos se responsabilizan de enmarcar, organizar y validar los proyectos (Naidoo, 2007). La dinámica globalizada de producción de saberes propicia la generación de conocimientos avanzados en las universidades de países del norte, que deslocalizan algunas actividades científicas y dejan en manos de las universidades en la periferia la adaptación de los conocimientos generados a las realidades nacionales (Mollis, 2006).

La relación desigual y asimétrica entre el norte y el sur se evidencia también en las agendas de investigación colaborativa; la priorización temática obedece normalmente a los intereses sociales, cognitivos y económicos de los actores públicos y privados y de los entes financiadores de los países más desarrollados (Kreimer, 2013). Fals Borda (1987) advierte sobre la existencia de un colonialismo científico en el que los temas priorizados por las universidades del centro pueden resultar insulsos o incongruentes con los intereses de los países en la periferia científica y en el que la apropiación de los beneficios de la internacionalización de la investigación es desigual, con un centro de poder científico concentrado en el norte (Vessuri, 1996). La internacionalización de las universidades, aunada a la inclusión de los servicios de educación en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS) impulsado por la Organización Mundial del Comercio, tiende a la liberalización total del sector educativo (Yarzabal, 2004), a su homogeneización y poca adaptabilidad a los contextos locales (Gascón Muro y Cepeda Dovala, 2004) y al traslado de la educación superior del ámbito público al privado; esto “encierra serias amenazas contra la calidad, pertinencia y equidad de la oferta, y coloca a la gran mayoría de los países en vías de desarrollo a merced de las decisiones de los proveedores multinacionales de servicios educativos” (Yarzabal, 2004, p. 96).

Naidoo (2007) señala que el carácter mercantilista de las iniciativas transnacionales para la oferta de programas académicos en el nivel de educación superior acarrea consecuencias nocivas

para los sistemas de investigación en la periferia pues son pocos los proveedores transnacionales (especialmente aquellos de carácter privado) que impulsan investigaciones orientadas al desarrollo socioeconómico de los países receptores ya que no están dispuestos a invertir en la infraestructura necesaria, dados los bajos retornos financieros de estos productos científicos, y que tienden a priorizar en sus agendas de investigación las iniciativas para el desarrollo comercial, apuntando a una transferencia rápida de conocimientos al sector empresarial y al entrelazamiento de las universidades con corporaciones privadas. Estas iniciativas tampoco muestran interés en ofertar programas de doctorado o maestrías académicas para la construcción de capacidades de investigación y se centran en la puesta en marcha de carreras profesionalizantes que son más cortas, mercadeables y económicamente convenientes (Naidoo, 2007). Como indica Marginson (2010a) las importaciones transfronterizas de programas académicos no contribuyen a la formación de relevo científico indígena ni son una estrategia eficaz para la creación de capacidades de investigación en economías emergentes.

Existen también otros argumentos contrarios a la internacionalización, de naturaleza ideológica, como la necesidad de “defenderse en contra del acecho tecnológico ejercido por los países más desarrollados, razón por la cual se tiene que evitar establecer una relación demasiado estrecha entre la propia comunidad académica y científica y la de los países más desarrollados y, especialmente, de Estados Unidos” (Schwartzman, 2009, p. 68). Estos y otros aspectos negativos de la internacionalización de la investigación cimientan la posición de individuos e instituciones que defienden el desarrollo de las fuerzas productivas locales mediante la autodeterminación y capacitación científica y tecnológica que asegure la existencia y expansión del sistema de investigación propio (Vessuri, 1994) y el absoluto nacionalismo cultural, científico y tecnológico (Schwartzman, 2009). En esta línea, Fals Borda (1987) aboga por que las naciones en desarrollo construyan autónomamente sus propios métodos y filosofías científicas para gestionar los problemas que les atañen y transmitir una actitud más digna hacia sus realidades nacionales, disminuyendo así el servilismo y el colonialismo que viene con la imitación de marcos de referencia de universidades situadas en países económicamente más ricos. Hudzik (2011) recoge también este posicionamiento, indicando que ciertos sectores académicos consideran que la investigación transfronteriza acelera la pérdida de la propiedad intelectual y de las ventajas que emanan de los nuevos descubrimientos, en favor de intereses extranjeros.

Luchilo y Alborno (2008) esbozan algunos escenarios que podrían producirse en América Latina frente a la intensificación de la internacionalización y la competencia universitaria por estudiantes de posgrado: en uno de ellos los gobiernos y los sistemas de educación superior reaccionan negativamente a la internacionalización por considerarla un fenómeno indeseable que profundiza las asimetrías y produce beneficios para unos pocos a costa de muchos; adoptan una posición reactiva e imponen fuertes regulaciones a las iniciativas transnacionales orientando sus esfuerzos al fortalecimiento de capacidades locales y al impulso de políticas que limitan el alcance de las tendencias de la internacionalización (Luchilo y Alborno, 2008). Schwartzman (2009) considera que la consolidación de las universidades anglosajonas y europeas como líderes de la ciencia mundial en los años noventa reforzó la oposición de ciertos actores del sur global a las lógicas internacionales de desarrollo científico occidental y dinamizó los esfuerzos para el fortalecimiento de sistemas de investigación nacionales autónomos que sirvieran como contrapeso al poder de los países más ricos. Esta postura es consistente con la orientación ideológica de algunos países como Venezuela, aunque lo más probable es que la retórica nacionalista coexista con prácticas más abiertas a la internacionalización (Luchilo y Alborno, 2008).

Autores como Schwartzman (2009) propugnan que los cuestionamientos a la internacionalización tienen límites obvios y, aunque ocurren también en el interior de los sistemas de educación de los grandes centros científicos, adquieren rasgos más extremos al ser asociados a

movimientos de reafirmación nacional y de valores religiosos o comunitarios, o de reafirmación de minorías étnicas que aseveran la existencia de otro tipo de ciencia más popular, menos jerárquica y en armonía con la naturaleza. Sin embargo, Leal y Moraes (2018) revelan una clara tendencia al desarrollo de una perspectiva epistemológica decolonial en los estudios de la educación superior internacional latinoamericana. Didou-Aupetit (2014b) asevera que el análisis de la internacionalización enmarcado en la perspectiva neocolonialista es utilizado recurrentemente en la producción científica de los últimos años, poniendo de relieve la supeditación intrínseca de la cooperación académica entre países más y menos desarrollados para el estudio de la división de tareas de ejecución y de concepción en equipos científicos transnacionales y para el estudio de la apropiación diferencial de conocimientos y la construcción de notoriedad y legitimidad de la producción científica.

De acuerdo con Gibbons et al. “el nuevo modo de producción del conocimiento supone la existencia de diferentes mecanismos para generar conocimiento y comunicarlo, más actores procedentes de disciplinas diferentes y con historiales distintos, pero, encima de todo, lugares diferentes donde se produce el conocimiento” (Gibbons et al., 1997, p. 31) además de la creciente competencia y demanda de la industria, el gobierno y la sociedad de resultados científicos rentables y aplicables en el corto plazo (Wendt et al., 2003). De Wit y Hunter (2014) indican que de las universidades se espera que sean actores relevantes en la economía global del conocimiento por lo que la internacionalización se identifica como una respuesta clave a la globalización.

En este contexto, Luchilo y Albornoz (2008) establecen un segundo escenario en el que las universidades adoptan un papel pasivo, adaptándose a las tendencias de la globalización y la internacionalización de la educación superior, especialmente en lo relacionado con la oferta de estudios transnacionales. Los autores vinculan esta posición a una preferencia ideológica por políticas neoliberales y de apertura a los mercados mundiales, además de a la incapacidad de los sistemas nacionales de educación superior para mantener iniciativas autónomas debido a que cuentan con recursos insuficientes y una capacidad limitada para brindar condiciones necesarias para el desarrollo académico. Las instituciones que suscriben esta posición, generalmente se internacionalizan por iniciativa de sus miembros y su participación se da en el marco de proyectos liderados por instituciones extranjeras de educación superior o por los esfuerzos de investigadores individuales por divulgar la producción científica interna en publicaciones internacionales (Marrarra y de Almeida Rodrigues, 2009).

Esta posición es consistente con el enfoque pasivo establecido por Rudzki (1998) y enmarca el desarrollo de esfuerzos de internacionalización con carácter reactivo ante los estímulos externos; la interacción con actores transnacionales y su incidencia en el desarrollo de la educación superior son fenómenos paralelos que se dan como resultado inevitable de la globalización. Teichler (2004) subraya que la adaptación de las universidades al contexto de la globalización es una manifestación del “turbo-capitalismo” y no de una tendencia hacia el entendimiento global, aduciendo que las acciones emprendidas en una lógica de internacionalización pasiva usualmente se enfocan en la mercantilización de la educación y la competencia entre instituciones académicas, siendo raras las ocasiones en las que los esfuerzos se justifican con términos vinculados a la sociedad del conocimiento o las aldeas, entendimiento y aprendizaje globales.

En otro extremo, aunque la posición de la internacionalización absoluta es inalcanzable (Schwartzman, 2009), ciertos actores del sistema de educación superior optan por políticas activas y coordinadas para estimularla. La Asociación Internacional de Universidades (como se cita en 2015 en Geldress-Weiss et al., 2015) considera necesario que las universidades establezcan una estrategia de internacionalización que guíe el esfuerzo deliberado por integrar la dimensión internacional a todas las misiones de las instituciones de educación superior con miras a realizar la transición de instituciones activas internacionalmente a instituciones que adoptan la internacionalización integral

como uno de sus principales objetivos; esto requiere un proceso deliberado de planificación a largo plazo. Otros autores defienden la necesidad de que los países se comprometan a articular sus procesos de educación superior al contexto internacional para afrontar las demandas económicas, sociales, políticas, culturales y productivas y para mejorar la calidad de sus funciones académicas (Fernández Lamarra & Albornoz, 2014) o porque consideran que el acceso a las redes intelectuales globales es esencial para mantener la competitividad nacional (Hudzik y Simon, 2012) y que es necesario buscar alternativas de financiamiento mediante la provisión internacional de servicios educativos y de investigación debido a los decrecientes niveles de gasto nacional público (van der Wende, 1997).

Las universidades se encuentran además “presionadas para intensificar su dimensión internacional como un modo de fortalecer las prácticas académicas locales de producción de conocimiento para enfrentar la complejidad de las orientaciones y requerimientos de las agendas nacionales, regionales y mundiales” (Korsunsky et al., 2018, p. 17). En esta línea, Yang (2002) sostiene que la complejidad de la sociedad moderna hace que la internacionalización sea indispensable en la universidad pues, aunque los pensamientos y prácticas de los entornos locales moldean el estudio de los problemas relacionados con el desarrollo, estos deben ser analizados en un marco de referencia internacional y utilizar la más avanzada investigación científica y social en el mundo. Hudzik insiste en la imperiosa necesidad de internacionalización de las universidades, afirmando que

la investigación y la resolución de problemas que aprovechan el flujo global de descubrimientos y aplicaciones proporcionan una ganancia neta en la comprensión y la resolución de problemas, así como el logro de nuevas ganancias. La educación superior no puede ser un motor de desarrollo económico local a menos que esté a la vanguardia del conocimiento y el descubrimiento global. (Hudzik, 2011, p. 12)

Por su parte, Wildavsky (2012) considera que la internacionalización y movilidad transnacional de académicos e ideas no produce una fuga de cerebros sino más bien una circulación de cerebros que multiplica la competencia por los mejores recursos del mercado académico, impulsando una meritocracia global en la que la difusión del conocimiento beneficia a todos, en el plano económico y educativo. Didou-Aupetit recoge esta postura para el análisis de la emigración calificada como la ganancia o intercambio de cerebros, bajo una concepción de diáspora académica que posibilita la adquisición de competencias interculturales y potencia la “circulación de saberes como una forma de redistribuir ventajas a los países tanto de procedencia como de llegada de los migrantes” (Didou-Aupetit, 2009, p. 42). Como apuntan Knight y de Wit (2018), a medida que la investigación se ha tornado más compleja y que la concesión de patentes y transferencia de conocimientos requieren mayores recursos humanos, las instituciones se orientan hacia una colaboración internacional más robusta y al reclutamiento de talento académico fuera de las fronteras de país para conformar equipos de investigación. Si bien, estos autores introducen la noción de la internacionalización como una forma de poder blando caracterizado por la competitividad, la dominación y el interés propio, también argumentan que la interacción entre socios académicos puede desarrollarse en el paradigma de la diplomacia del conocimiento, que potencia la contribución al desarrollo mediante la educación y la coproducción y puesta en común del conocimiento que se da en las relaciones internacionales como un proceso recíproco y de beneficio mutuo.

En América Latina las iniciativas de cooperación académica y de movilidad se han orientado mayoritariamente al establecimiento de alianzas con universidades de Estados Unidos y Europa, bajo el entendido de que esto permite obtener los desarrollos alcanzados por los países más económicamente desarrollados (Zarur, 2008); históricamente se ha asumido que los investigadores del Sur obtienen mayores ganancias de estas colaboraciones (Bradley, 2006). Oregioni (2017) apunta

que esta práctica, de carácter hegemónico, generalmente reproduce el contexto internacional jerárquico y profundiza las asimetrías entre centros y periferias del conocimiento al priorizar las agendas de investigación de los países centrales, concentrar en ellos sus recursos y capacidad de decisión y fomentar la imitación acrítica por parte de los científicos en la periferia. Los intentos por superar la integración subordinada (Kreimer, 2013) de científicos de la periferia a proyectos de investigación internacionales, mediante la implementación de prácticas de internacionalización no-hegemónicas que doten a los investigadores del sur de poder para incidir sobre el planteamiento y desarrollo de los proyectos con utilidad social, a la vez que visibilidad internacional (Oregioni, 2017), encuentra nuevos obstáculos con el auge de formas de cooperación disciplinar que exigen la integración de los investigadores a mega-redes del conocimiento puesto los márgenes de negociación son todavía menores para los científicos adscritos a universidades en la periferia que, a costa de asumir los trabajos más técnicos en proyectos con temas establecidos por los líderes del grupo hegemónico, acceden a colaborar con el objeto de aumentar sus recursos y fortalecer las capacidades de sus investigadores para la reproducción de los métodos y técnicas empleadas (Kreimer, 2013).

Marginson (2007) considera que la distribución mundial de la capacidad de investigación y la diversificación del carácter de la actividad científica universitaria son elementos cruciales para la conformación de un mapa de poder más cooperativo y horizontal de la educación superior. Zarur (2008) subraya que la internacionalización debe darse en un paradigma de cooperación solidaria, pues si bien la asociación e interacción entre instituciones y comunidades académicas sirve para aprovechar mejor las capacidades y recursos individuales y hace a las universidades más competitivas, la colaboración debe integrarse a los propósitos de desarrollo estratégico de las instituciones y las sociedades del sur y su finalidad debe ser el mutuo beneficio; de lo contrario el esfuerzo de internacionalización se convierte en una tarea marginal y una carga financiera con muy bajo impacto. Como indica Didou-Aupetit (2014a) diversos actores del sistema de educación superior en América Latina han impulsado la noción de cooperación solidaria, especialmente orientada a la consolidación de la interacción entre iguales y el auspicio de redes y asociaciones de universidades de la región caracterizadas por el respeto a la diversidad y a los intereses propios y procesos institucionales de los diferentes actores, por la compartición de beneficios y la concertación colectiva de oportunidades; la defensa ideológica de la cooperación solidaria conlleva usualmente la defensa de la educación superior como un bien público y la condena de enfoques neocoloniales de la internacionalización (Didou-Aupetit, 2014a).

En el año 2008, la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) consideraba a la internacionalización universitaria como un elemento central de la integración de la región y la superación de las asimetrías que prevalecen en el mundo; este documento prioriza el relacionamiento entre socios de la región para, entre otras acciones, emprender proyectos conjuntos de investigación y crear de redes de investigación multiuniversitarias y pluridisciplinarias que articulen las identidades locales y regionales (Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, CRES, 2009). En la misma línea, la Conferencia Mundial de Educación Superior del 2009 reafirma el concepto de internacionalización cooperativa para la integración regional, resaltando que ésta debe basarse en la solidaridad y el respeto mutuos y en la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural (Korsunsky, et al., 2018). El compromiso adquirido por los gobiernos después de estas conferencias impulsó en Latinoamérica una ola de iniciativas de cooperación sur-sur entre pares de la región y triangular con un marcado compromiso por estructurar la colaboración en temas de interés mutuo enfocados en las necesidades locales y problemáticas del entorno inmediato (Didou-Aupetit, 2017). Según lo indican Leal y Moraes (2018), estas iniciativas son, asimismo, objeto de interés para la consolidación de la epistemología decolonial crítica de la concepción eurocéntrica de la internacionalización.

Las iniciativas de internacionalización solidaria, sobre todo aquellas que incluyen a socios de centros científicos emergentes, buscan la despolarización del orden internacional de gestión del conocimiento y la construcción de un escenario poscolonial mediante la transferencia de competencias generadas por la propia región y la diversificación de afiliaciones, que obligan a las contrapartes del Norte a ser más proactivas y abiertas en sus relaciones de cooperación científica y educativa (Didou-Aupetit, 2017) haciendo de la interacción internacional un proceso con objetivos contra-hegemónicos, basada en la necesidad mundial de transformación social y fundamentada en los valores de democracia e igualdad de todas las naciones y actores miembros de un mismo sistema (Schorrian, 1999). Para responder al enfoque comercial que, en detrimento de la concepción de la educación, como bien público, ha primado en la transnacionalización científica y superar los límites impuestos por las nociones dominantes en las prácticas de internacionalización (Marginson, 2010a; Sumida et al., 2019), Boaventura de Sousa Santos (2008) propone responder activamente a la cooptación de la educación superior pretendida por los procesos neoliberales, mediante una globalización contra-hegemónica de la universidad, en cuanto bien público, que se sirva de reformas nacionales (no nacionalistas ni autárquicas) para calificar al país de cara a la inserción e internacionalización de su sistema de público de educación superior en los contextos transnacionales de producción y difusión del conocimiento, sin descontextualizarlo y propiciando la participación en este proyecto político de la propia comunidad universitaria, del estado nación, de la ciudadanía y del capital nacional.

Metodología

Para dar cuenta de las posiciones discursivas sobre los conceptos y percepciones que de la internacionalización de la investigación tiene el profesorado universitario, se estimó pertinente y necesario recurrir a una metodología cualitativa/estructural con la que analizar la materia prima discursiva producida en las reuniones convocadas, de acuerdo con una muestra estructural —que no debe confundirse con una estratificada muestra estadística— diseñada ad hoc, convirtiéndose, por tanto, los textos producidos en las reuniones, en unidades de análisis. Y dado que las posiciones configuran una estructura relacional, ésta ha sido representada gráficamente.

Respecto al muestreo, cabe decir que se utilizó un muestreo estructural, basado en el principio de representatividad socioestructural como dispositivo tecnológico para hacer presentes todos los discursos existentes (Mejía, 2000; Montañes, 2013). Tras la revisión bibliográfica relacionada con el tema de estudio, dos fueron los ejes estructuradores de la muestra: (a) el lugar en el que el profesor o profesora realizó su formación de posgrado y (b) el área disciplinar en la que el profesorado desempeña su labor investigadora, de acuerdo a lo establecido para el Sistema de Investigación Científica y Tecnológica en Educación Superior de Honduras (Dirección de Educación Superior de Honduras, 2020). Se consideró que estos ejes estructuradores dan cuenta de los principales criterios teóricos que “define el área temática, espacio temporal, poblacional (socioeconómica cultural) que determina la configuración y las características de las prácticas conversacionales para la producción de materia discursiva, cuyo análisis dará cuenta de las posiciones discursivas [...] y generará la saturación discursiva” (Montañes & Lay-Lisboa, 2019, p. 95).

Figura 1*Diseño de la Muestra Estructural*

ESTUDIOS DE POSGRADO	Nacional (1)	Extranjero		
	ÁREA DISCIPLINAR	Ciencias de la Educación, Humanidades y Artes / Ciencias de la Economía y de la Administración / Ciencias Sociales y Derecho (2)	Ciencias Físicas, Agropecuarias, Matemáticas e Ingeniería (3)	Ciencias Biológicas y de la Salud (4)

Como se puede observar en la Figura 1, se desarrollaron cuatro sesiones grupales cuya conformación respondió al criterio de heterogeneidad inclusiva (Ibáñez, 1979). De acuerdo con el eje (a), estudios de posgrado, se convocó una reunión grupal con profesorado que (1) realizó sus estudios de posgrado en el ámbito nacional. El cruce del eje constituido por el Área disciplinar y quienes cursaron sus estudios de postgrado fuera de Honduras, determinó la realización de 3 reuniones grupales relacionadas con las grandes áreas disciplinares: (2) Ciencias de la Educación, Humanidades y Artes / Ciencias de la Economía y de la Administración / Ciencias Sociales y Derecho; (3) Ciencias Físicas, Agropecuarias, Matemáticas e Ingeniería; y (4) Ciencias Biológicas y de la Salud. La ficha técnica que detalla la composición de los grupos de discusión en cuanto al sexo y edad promedio de las personas participantes se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1*Ficha Técnica de los Grupos de Discusión*

Grupo de Discusión	Mujeres	Hombres	Edad Promedio
GD.1	4	1	50.2
GD.2	2	2	32.3
GD.3	4	1	43.2
GD.4	5	0	53.4
Total	15	4	42.5

El espacio en el que se desarrollaron las reuniones grupales fue telemático. Se utilizó el recurso de videoconferencia mediante la herramienta de video-reuniones Zoom. Para orientar el desarrollo de las reuniones, se elaboró una guía que facilitó la producción de caudal discursivo. En la misma se incluyeron los tópicos y correspondientes sub-tópicos que, sin ser excluyentes, dan cuenta de la problemática objeto de estudio, y las correspondientes frases estímulo para que los actantes conversaran, debatieran y se interpelaran mutuamente sobre los temas objeto de estudio, manteniendo una posición receptiva a nuevos aspectos, que siendo de interés para la investigación, no estaba tan delimitados. Durante el desarrollo de las reuniones, la preceptora intervino de manera

no directiva, formulando estímulos discursivos con los que propiciar la interacción e interpelación entre los participantes, y así generar caudal discursivo.

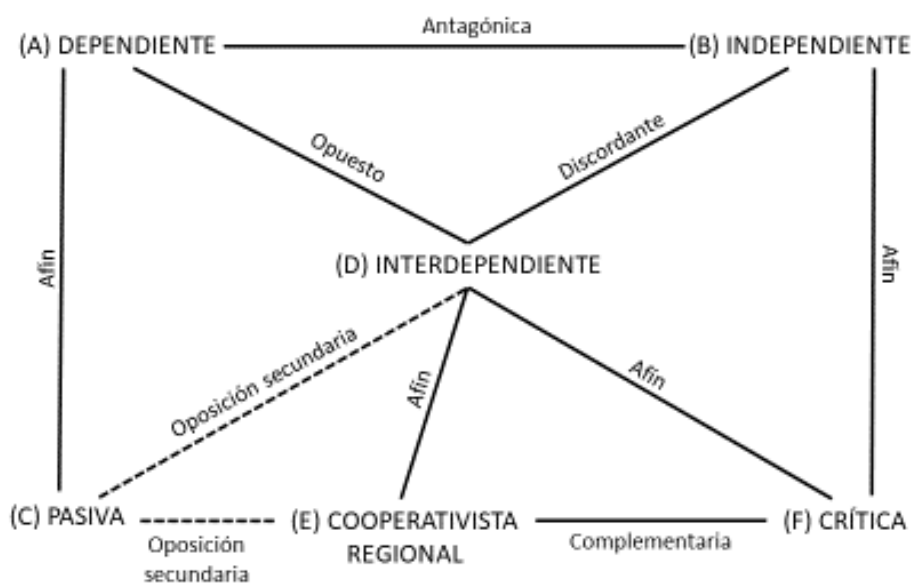
El análisis de la materia prima discursiva producida en las reuniones grupales se realizó de manera artesanal, siguiendo un riguroso planificado protocolo. Estructurándose el proceso, de acuerdo con Montañés y Lay-Lisboa (2019), en cuatro pasos: uno dedicado a la preparación del material, consistente en la transcripción literal de “lo dicho”; un segundo a la organización del material, codificación y categorización de los párrafos, frases y palabras registradas que hicieran referencia a la actividad investigadora internacional, según se remitieran a con quién (es), en qué, cómo, cuándo, por qué, y para qué y para quién(es) y desde dónde se duce lo que se dice; un tercero dedicado a la inferencia discursiva, en la que exegéticamente se procedió a inferir el sentido de los textos producidos, a la par que se legitimó la interpretación recurriendo al contexto lingüístico (las frases pronunciadas) y al extralingüístico (dimensión situacional de los/las participantes), y un cuarto, y último, a la enunciación de las posiciones discursiva, su estructura relacional y su representación gráfica.

Resultados

En este apartado se exponen las diversas posiciones discursivas que sobre la concepción y percepción de la internacionalización de la investigación tiene el profesorado, a tenor del análisis de sus discursos. Seis son las posiciones discursivas, cuya estructura relacional puede observarse en la Figura 2, a saber: (A) *Dependiente*, (B) *Independiente*, (C) *Pasiva*, (D) *Interdependiente*, (E) *Cooperativista regional*, y (F) *Crítica*.

Figura 2

Poliedro Relacional de las Posiciones Discursivas sobre la Internacionalización de la Investigación, según los Discursos del Profesorado Universitario



La posición (A) *Dependiente* se configura como la posición dominante. Sustenta que la colaboración académica debe establecerse con socios extranjeros adscritos a sistemas de educación superior en países económicamente desarrollados de Europa o América del Norte. Se sostiene que el

profesorado local tiene mucho que aprender y poco, o nada, que aportar en estas interacciones, y, por ello, requiere la tutela de sus pares del norte global para obtener acceso a la vanguardia del conocimiento, concentrada en los centros científicos hegemónicos, y a recursos financieros e infraestructurales a los que, de otro modo, no podrían optar. Se puede colegir que, en el marco de estas relaciones, el conocimiento autóctono se considera poco relevante y que los investigadores del sur asumen que su participación en el desarrollo de las iniciativas científicas internacionales es meramente simbólica, en términos de su impacto en el planteamiento y gestión de los proyectos colaborativos:

Necesitamos esta colaboración de universidades e instituciones de otras sociedades que, de repente, están más consolidadas y con una cultura institucional y universitaria que tiene muchos programas. (GD.1) ...buscar colaboraciones para avanzar en el desarrollo de la investigación local. (GD.2) ...en las convocatorias, en los trabajos en el extranjero, siempre como que somos los pequeñitos todavía. Somos como que el requisito en América para que se les dé un proyecto, [...] nos agarramos de eso mientras vamos formando el capital humano necesario para salir a flote por nuestra cuenta [...] siempre están esas oportunidades de poder hacer trabajo internacional integrándonos a otra universidad. (GD.4) cada grupo temático empieza a tener un experto del área, que sea externo, y que nos permita empezar a presentarnos dentro de aquellas organizaciones internacionales de importancia, donde los científicos de tu área se conocen; y es ahí donde se manejan los conocimientos de dónde está la plata. (GD.1)

Aunque en el análisis no se ha detectado un discurso que se oponga de manera absoluta y radical a la internacionalización de la investigación en la universidad, es posible recurriendo a la inferencia discursiva, enunciar una posición antagónica a la posición (A) Dependiente, que, como se ha dicho, aboga por una relación tutelar con los centros científicos de poder, es la posición (B) *Independiente*. Esta posición, propia de los países en los que la política de Estado veta la colaboración científica internacional, como por ejemplo Corea del Norte, no es sustentada por ningún discurso pronunciado en las reuniones grupales realizadas, sin bien, sí se hace referencia de las misma, y, de alguna manera, se puede considerar ascendiente de otras que se verán a continuación. Ésta posición defiende la autarquía de la investigación científica nacional y se muestra radicalmente en contra de cualquier interacción científica transfronteriza. Se considera que la producción científica local es autosuficiente y, por tanto, se ha de evita las relaciones con el entorno científico internacional, especialmente con los investigadores adscritos a los centros científicos hegemónicos.

La posición (C) *Pasiva*, que es afín a la (A) Dependiente, considera a la internacionalización de la investigación como un hecho que no admite discusión en un contexto general de globalización, pues la producción de conocimiento requiere tener en cuenta el estado del arte mundial de los temas a estudiar. Se dice que la internacionalización no implica una explícita planificación orientada a establecer relaciones internacionales de investigación, pero si deberá tomar en cuenta, como referencia para la producción de conocimiento, lo globalmente aceptado ya que, en el escenario científico internacional, las interacciones no se producen con igual intensidad entre todos los actores y los paradigmas dominantes del conocimiento provienen usualmente de los centros científicos hegemónicos y no de los sistemas de investigación en la periferia, de ahí que se haya afirmado que existe una fuerte relación de afinidad de ésta posición (C) con la (A) Dependiente. Si bien, ésta posición no se muestra explícitamente a favor de un tutelaje por parte de los socios del norte, pero en tanto que toma como referencia los valores de los centros científicos dominantes, sin cuestionamiento alguno, contribuye a la sumisión de la práctica investigadora local a los productos generados en el norte global:

La globalización nos está haciendo parte del todo y no podemos hacer investigación sólo encerrados en nosotros mismos sin poder trascender hacia otros pensamientos y otras culturas [...] ...estamos en un medio global, lo que se dijo o se hizo en el otro lado del mundo, lo sabemos casi simultáneamente. (GD.2) No nos quedamos solamente en la visión de país, que es importante, sino abiertos a como se está desarrollando y se está trabajando en otros lados. (GD.1)

Se sostiene que las agendas de investigación de las universidades atienden problemas de naturaleza supranacional y deben ser construidas con una lógica internacionalista:

Hay que tener esa mirada global, una mirada internacional de los problemas con lo que las universidades tenemos una responsabilidad enorme, sobre todo en el ámbito de la investigación frente a fenómenos globales. (GD.3) hemos visto la problemática que se ha estado dando y es un denominador común en la región. (GD.4)

La posición (D) *Interdependiente* mantiene una relación de oposición con la posición (A) Dependiente, de discordancia con la (B) Independiente, de oposición secundaria con la posición (C) Pasiva y de afinidad tanto con la (E) Cooperación regional como con la (F) Crítica. Esta posición aboga por una colaboración de carácter más horizontal, en la cual los actores nacionales juegan un papel activo en la construcción y gerencia de los proyectos e iniciativas científicas internacionales al considerar que los investigadores del norte y el sur global son igualmente capaces de aportar elementos relevantes a la cooperación y, por tanto, no debería existir una relación jerárquica o de tutela definida de acuerdo con país de procedencia de los actores. Asimismo, se sostiene que las agendas temáticas para la investigación colaborativa y sus potenciales resultados deben ser de interés para los distintos involucrados. Por consiguiente, la posición (D) Interdependiente es contraria a la (A) Dependiente ya que cuestiona el establecimiento de relaciones subordinadas entre investigadores ubicados en los centros y las periferias de la producción científica. En este sentido, se podría afirmar que la perspectiva (B) Independiente tiene ascendencia sobre la (D) Interdependiente, si bien, entre ellas una relación divergente dado que la última no defiende una producción científica local autosuficiente, más bien se considera que la internacionalización es una estrategia efectiva y necesaria para potenciar la investigación nacional, y, en oposición a la posición (C) Pasiva, se estima necesario llevar a cabo un esfuerzo deliberado para el establecimiento de interdependientes relaciones científicas internacionales:

Lo puedo ver en doble vía: cómo vemos hacia afuera y cómo nos ven desde afuera a nosotros. Eso importa. No sólo es lograr nosotros ver lo que están haciendo los demás y tratar de interactuar con ellos, pero también cómo nos ven y cómo atraer activamente los contactos para que se integren. (GD.2) Tratar de que sea una relación pareja, que no sea una relación de subordinación y que el fruto, el producto, sea igual de bueno para ambas partes. (GD.2) Son generalmente relaciones ganar-ganar porque ganamos aquí y las personas en los otros países también; es enriquecedor. (GD.2)

En la posición (E) Cooperativista Regional, que tiene afinidad con la posición (D) Interdependiente y se opone a la (C) Pasiva, se puede apreciar un discurso que se decanta por establecer, con otros socios del sur global, relaciones de cooperación científica internacional no subordinadas, priorizando la colaboración con aquellos sistemas de educación superior de países que comparten las características y la lengua del propio; y a los que, por su ubicación geográfica, se facilita la movilidad internacional. Se asevera que ésta relación posibilita asimismo establecer estándares de calidad adecuados para la retroalimentación del desarrollo de las funciones académicas universitarias y que

es una fuente de buenas prácticas que, en un contexto similar, han resultado efectivas para el fortalecimiento de la actividad científica. Ésta posición puede considerarse como una variante de la (C) Interdependiente y, como ésta, discrepa en cuanto a la necesidad de establecer relaciones internacionales subordinantes de las periferias con los centros del conocimiento:

Un punto importante para avanzar en la internacionalización sería ir siguiendo las pautas de qué es lo que han hecho algunas universidades similares a las nuestras, que no tienen enormes recursos, pero sí grandes problemas. El intercambio de experiencias pudiera darle a uno un mapa de por dónde se pueden hacer las cosas y por dónde se pueden hacer bien. (GD.3) Interactuar con colegas de otras universidades y facultades nos permite saber qué estamos haciendo nosotros; ver qué diferencia tenemos con los países vecinos en primer lugar, después hablamos a nivel de Centroamérica y de Latinoamérica para traer retroalimentación. (GD.2) ...nosotros estamos viendo y enfocándonos en la región, viendo como nosotros podemos generar este tipo de intercambios con Nicaragua, Guatemala, ver si realmente estas experiencias se pueden mantener a lo largo del tiempo. Obviamente el factor económico es algo bastante importante que hay que definir y también la parte del manejo de idiomas. (GD.2)

La posición (F) *Crítica*, que pone en duda la pertinencia de impulsar estrategias de internacionalización en la universidad pública hondureña en el momento actual, es afín a la posición (D) Interdependiente, complementaria con la (E) Cooperativista Regional, y asimismo afín a la (B) Independiente. La actividad científica transfronteriza, asociada primordialmente a la ejecución de proyectos y la publicación de resultados, se asume como un estadio de desarrollo superior de la investigación y se cuestiona que la universidad cuente, actualmente, con la capacidad para interactuar efectivamente en un escenario internacional, pues se entiende las relaciones, de haberlas, deben ser de interdependencia. Se requiere priorizar el fortalecimiento de las capacidades del sistema de investigación nacional y la producción científica eminentemente autóctona para, posteriormente, establecer colaboraciones transnacionales equilibradas:

Hay que ser realistas, producción más local hasta el momento. [...] Antes de pensar sobre la internacionalización de la investigación, pensamos en el fortalecimiento de la investigación nacional. (GD.4) ...pero si queremos seguir al siguiente nivel debemos formarnos. (GD.1) Debemos tener resueltos un montón de aspectos para poder aspirar a la internacionalización de la investigación. (GD.2)

De lo dicho, se desprende un discurso que sostiene que en estos momentos la internacionalización de la investigación es una práctica que resta más que suma. Según esta posición, la internacionalización propicia el drenaje de cerebros y obstaculiza el desarrollo de los medios de publicación científica nacionales; se afirma que el esfuerzo por cumplir con los estándares de indexación internacional mina el impacto de la producción científica en el ámbito local y asimismo la propia actividad docente. Las actividades y dedicación que exige la internacionalización de la investigación se considera que pueden ir en desmedro del adecuado desarrollo de la planificación académica:

Surge un intercambio y hay que ir hablando, haciendo estrategias, y ablandando a los profesores para que dejen ir a los estudiantes y no les pongan faltas o las calificaciones porque esto no está considerado como un beneficio. (GD.2) Si bien, es cierto que tenemos una revista que está indexada y tecnológicamente mejorada, pero no tiene el mismo impacto que tuvo esa otra revista [local]. (GD.4) ...hace que haya

fuga de talentos, de trabajos de investigación que de repente podrían ser publicados en nuestra universidad. (GD.2)

Asimismo, se dice que el profesorado tiene que dedicar tiempo a las tareas de gestión, de manera sistemática, para potenciar la internacionalización del trabajo científico propio y de sus pares locales, en detrimento del tiempo que podría dedicarse a las labores de producción científica local:

Es complicado porque hay que dividir el tiempo entre la investigación y la gestión, [...] generalmente a los investigadores no les gusta [...]. Es difícil encontrar compañeros [a los] que les dé tiempo para poder dedicarse a la gestión de la internacionalización. (GD.1) Y la verdad es que nos dedicamos a hacer la administración de la investigación, para favorecer a otros que desarrollen la investigación internacional y que puedan tener productos, [...] dejamos de hacer investigación para poder facilitar la administración. (GD.2)

Es por ello que a ésta posición se puede considerar una variante de la (D) Interdependiente y asimismo afín con la (B) la independiente ya que su discurso cuestiona, en el momento actual, la pertinencia de la internacionalización, pero no lo sostiene apelando a la autárquica de la producción científica sino porque ésta deberá impulsarse cuando los científicos locales cuenten con los recursos y los medios óptimos para que así tenga lugar una relación de interdependencia y no de subordinación.

Discusión y Conclusiones

De acuerdo con el análisis realizado, las posiciones presentes en relación con la internacionalización de la investigación universitaria (A) Dependiente, (C) Pasiva, (D) Interdependiente, (E) Cooperativista regional, sostienen que la internacionalización es una estrategia efectiva y necesaria para potenciar la actividad científica de las instituciones de educación superior. En esta línea, Gibbons et al. (1997) indican que el nuevo modo de producción de conocimiento supone la existencia de múltiples mecanismos, así como la participación de actores diversos en lugares diferentes. Por tanto, como sostienen de Wit y Hunter (2014), la internacionalización es una respuesta clave a las exigencias impuestas a las universidades de acuerdo con una economía del conocimiento globalizada. Autores, como Hudzik (2011) y Yang (2002), sostienen que la internacionalización de la investigación es indispensable en la universidad, ya que la comprensión y estudio de los problemas debe realizarse con un marco de referencia internacional que aproveche el flujo de los descubrimientos globales. Se dice además que la transnacionalización científica aumenta la capacidad de la universidad para enfrentar la complejidad de las agendas de investigación modernas (Korsunsky et al., 2018), así como para afrontar las demandas económicas, sociales, políticas, culturales y productivas. La internacionalización mejora la calidad de las funciones universitarias (Fernández & Albornoz, 2014) además de mantener la competitividad nacional (Hudzik y Simon, 2012).

Si bien, las cuatro posiciones discursivas referidas defienden la pertinencia actual de la internacionalización, estas difieren respecto a la percepción y forma de concebirla, a los recursos, criterios y mecanismos para la interacción con el entorno internacional y al tipo de relaciones que se han de dar con las contrapartes de otros países. En sintonía con lo argumentado por Hudzik (2011) y Yang (2002), la posición (D) Pasiva sostiene que la producción de conocimiento requiere considerar el estado del arte mundial sobre los problemas que se estudian. Se dice que las agendas de investigación no pueden ser construidas desde una visión exclusivamente nacional, dado que el carácter transnacional de la investigación es un hecho indiscutible. Se considera que la

internacionalización científica no requiere de una planificación institucional deliberada, pero si una receptividad a las iniciativas planteadas por las contrapartes extranjeras. Esta concepción es coherente con lo establecido en el Modelo de proceso fractal de internacionalización propuesto por Rudzki (1998), en el que los esfuerzos de internacionalización pueden ser una reacción a los estímulos externos que se producen por efecto de la globalización, así como con el escenario pasivo planteado por Luchilo y Alborno (2008) en el que la comunidad universitaria se adapta a las tendencias internacionales a medida que estas van surgiendo.

Al igual que la posición (D) Pasiva, la (A) Dependiente refleja una concepción neoliberal de la producción científica (Luchilo & Alborno, 2008), la cual acepta acríticamente los parámetros, postulados y lineamientos de los centros de conocimiento mundiales, asimismo, considera que la ciencia que se desarrolla en la periferia es marginal, cuestionando, en coherencia, el valor de las iniciativas locales y de los saberes autóctonos. En la estructura discursiva resultante del análisis, la posición (A) Dependiente se configura como la dominante; ésta aboga por el establecimiento de colaboraciones científicas con pares e instituciones provenientes de países del norte global, en los que, debido a la dinámica globalizada de producción de saberes, se generan los conocimientos avanzados que serán adaptados a las realidades nacionales en las universidades de la periferia (Mollis, 2006). Como apuntan Bradley (2006) y Zarur (2008), en América Latina se ha priorizado el desarrollo de colaboraciones académicas con universidades europeas y anglosajonas. Estas colaboraciones son concebidas como una manera de acceder a la vanguardia del conocimiento. Se ha asumido que son los investigadores en la periferia los más beneficiados de la internacionalización científica.

Como asevera Didou-Aupetit (2014b), la internacionalización también puede ser concebida según una perspectiva neocolonialista en la que resalta la supeditación intrínseca de la cooperación académica entre lo que se ha venido a denominar países más y menos desarrollados. Esta relación de subordinación ocasiona la desigual división de tareas de formulación y de ejecución en los equipos científicos transnacionales, la apropiación diferencial de conocimientos, así como la construcción desigual de notoriedad y legitimidad de la producción científica. Son numerosos los autores que, aun reconociendo el valor potencial de la interacción científica transnacional, cuestionan los patrones dominantes de internacionalización investigativa. Estos cuestionamientos se fundamentan en las consecuencias adversas como son la homogeneización de las instituciones sometidas a un único modelo de calidad, poco adaptable a los contextos locales (Yarzabal, 2004; Asociación Internacional de Universidades, 2012; Universidad Nacional Autónoma de México, 2012), la limitada divulgación local de la producción científica (Cueto, 1988; Universidad Nacional Autónoma de México, 2012; Yang, 2002), la fuga de cerebros, el desgaste de liderazgos y pillaje de capacidades científicas (Alborno et al., 2002; Asociación Internacional de Universidades 2012; Balán, 2009; Delgado et al., 2016; Didou-Aupetit, 2009; Sánchez, 1983; Schwatzman, 2009; Wilson, 2013). Las críticas a los mecanismos generalizados de internacionalización se basan también en la asimetría colaboradora entre los investigadores y la subordinación a los centros mundiales de la ciencia, los cuales fungen como responsables de la definición temática, formulación, conducción y validación de las iniciativas (Gaillard, 1994; Kreimer, 2013; Naidoo, 2007; Oregioni, 2017). Otros autores afirman que la internacionalización propicia la mercantilización del ejercicio científico y de los programas de posgrado, en detrimento de la formación de investigadores (Marginson, 2010a; Naidoo, 2007).

De acuerdo con esta lógica, la posición discursiva (D) Interdependiente aboga por el establecimiento de relaciones de cooperación internacional más horizontales, en las que los investigadores e instituciones de educación superior situadas en el sur global no se encuentren supeditados a las contrapartes provenientes de los centros científicos. Se aboga por que la participación de las universidades en el sistema internacional de producción y difusión del conocimiento no se produzca, como advierte asimismo Boaventura de Sousa Santos (2008), de

manera descontextualizada, asimétrica, sino mediante una interacción basada en la solidaridad, el respeto mutuo y en la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural (Korsunsky et al., 2018). Se propugna la implementación de prácticas de internacionalización no hegemónicas para superar la integración subordinada (Kreimer, 2013; Oregioni, 2017), en las que se incluyan la construcción de agendas temáticas compartidas, la distribución equitativa de tareas y beneficios para una coproducción de conocimientos que contribuya al desarrollo académico, los cuales repercutirán sobre todas las partes involucradas y sus entornos locales.

La posición (E) Cooperativista Regional es una variante de la (D) Interdependiente ya que se decanta también por el establecimiento de relaciones internacionales de cooperación científica no subordinadas; en las que se priorice las relaciones con otros sistemas de investigación de la periferia científica, especialmente con los geográficamente más próximos, con los que se comparte la lengua y características socioeconómicas y culturales. Autores, como Zarur (2008), consideran que la colaboración debe integrarse en los propósitos de desarrollo estratégico de las instituciones y las sociedades del sur, propiciándose así un beneficio mutuo. En esta misma línea, Didou-Aupetit (2014), indica que múltiples actores del sistema de educación superior en América Latina han impulsado la noción de cooperación solidaria, especialmente orientada a la consolidación de la interacción entre iguales y el auspicio de redes y asociaciones de universidades de la región. Estas iniciativas se caracterizan por el respeto a la diversidad, la compartición de beneficios y la concertación colectiva de oportunidades, como así lo refrenda la declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES) de 2009 —que considera la internacionalización universitaria como un elemento central de la integración de la región, así como la superación de las asimetrías que prevalecen en el mundo—o la declaración final de la Conferencia Mundial de Educación Superior del mismo año, que reafirma el concepto de internacionalización cooperativa para la integración regional.

Tanto la posición (D) Interdependiente como la (E) Cooperativista Regional plantean la internacionalización como una estrategia contra-hegemónica (Schoorinan, 1999), que contribuye a contrarrestar las tendencias de comercialización del conocimiento instaladas en detrimento de la concepción de la educación como bien público (Marginson, 2010a). La constitución de redes nacionales y globales es una de las estrategias propuestas para propiciar procesos de construcción y de difusión de conocimientos científicos que sustenten una transnacionalización alternativa y solidaria (de Sousa Santos, 2008; Oregioni, 2017; Sumida et al., 2019; Wendt et al., 2003). Cabe señalar que las posiciones (A) Dependiente, (D) Interdependiente y (E) Cooperativista Regional coinciden en los planteamientos de la Asociación Internacional de Universidades (como se cita en 2015 en Geldress-Weiss et al., 2015) al considerar necesario que las universidades establezcan una política activa de internacionalización que, mediante un proceso deliberado de planificación a largo plazo, guíe la integración de la dimensión internacional en las actividades académicas de la institución.

Según el análisis realizado, las posiciones discursivas (B) Independiente y (F) Crítica cuestionan la pertinencia de la internacionalización de la investigación en la universidad. La primera de manera absoluta y radical, aduciendo que la producción de conocimiento debe desarrollarse en el ámbito estrictamente nacional, como un ejercicio autárquico y autosuficiente. En el estudio, la posición discursiva (B) Independiente no está presente, pero por inferencia discursiva, se puede formular al objeto de mostrar todas las posibles posiciones. En la literatura científica se encuentran autores que defienden esta posición. Fals Borda (1987) aboga por un distanciamiento de los marcos para la producción de conocimiento de las universidades de países económicamente más ricos, pues, según el autor, favorecen el colonialismo, decantándose por la construcción autónoma de métodos y filosofías científicas nacionales con las que atender los propios intereses. Hudzik (2011) asevera que hay quienes consideran la internacionalización de la investigación como un escenario de suma cero,

en el que la producción de conocimiento en el ámbito trasfronterizo constituye una pérdida de una potencial ventaja nacional en favor de intereses extranjeros. Asimismo, autores como Schwartzmann (2009), Vessuri (1996), Luchilo y Albornoz (2008) constatan la existencia de una posición ideológica que defiende un absoluto nacionalismo cultural, científico y tecnológico caracterizado por la autodeterminación, el fortalecimiento de capacidades en el sistema de investigación autóctono y el impulso de políticas y regulaciones que limitan las relaciones con científicos e instituciones en el extranjero. Se considera que la interacción transnacional profundiza las asimetrías y reduce los beneficios obtenidos por la periferia científica.

La posición discursiva (F) Crítica considera que la universidad no se encuentra preparada para interactuar eficiente y eficazmente en el escenario internacional. Se afirma que es necesario fortalecer las capacidades científicas locales para así incursionar en la actividad transnacional. Contrario a lo planteado por los autores referidos anteriormente, las razones aducidas en el discurso del profesorado universitario que no considera conveniente la internacionalización en el momento actual no se fundamentan en una ideología nacionalista que exija hacer frente a la hegemonía de los grandes centros científicos. La internacionalización no se estima pertinente dado que, según se dice, no existen las condiciones para una colaboración académica basada en intereses compartidos y relaciones igualitarias en la que los investigadores del sur puedan participar en un diálogo científico no asimétrico. Se sostiene que, mientras existan estas asimetrías, la planificación y ejecución de iniciativas que promulgan la internacionalización investigadora detrae tiempo y recursos de la actividad docente e investigadora local o/y regional. Esta posición, pese a cuestionar la internacionalización de la investigación en el momento actual, es afín a la posición (D) Interdependiente y complementaria con la (E) Cooperativista Regional.

De Wit (2013) asevera que el profesorado universitario es el principal responsable de la puesta en marcha y desarrollo de las actividades científicas transnacionales. No obstante, como señala Trondal (2010), aunque las universidades han generalizado la construcción de políticas de internacionalización, éstas, en no pocas ocasiones, no se corresponden con las prácticas de los investigadores. La compatibilidad de los objetivos individuales e institucionales y la puesta en marcha de mecanismos de colaboración entre la administración central de la universidad y los investigadores pueden facilitar el desarrollo internacional de las actividades científicas desarrolladas por el profesorado (Trondal, 2010). A tal fin, conocer las distintas posiciones discursivas del profesorado sobre la internacionalización de la investigación universitaria resulta de especial relevancia para analizar críticamente las estrategias existentes y proponer políticas de internacionalización que armonicen los niveles institucionales con las iniciativas del profesorado, ya sea grupales o individuales.

Los hallazgos de esta investigación podrían servir para la retroalimentación de la Política de Internacionalización de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, instrumento en el que se ven reflejados, mayoritariamente, elementos que caracterizan la posición discursiva (A) Dependiente, que se configura como dominante. La existencia de posiciones discursivas diversas entre el profesorado universitario, resalta la necesidad de un análisis crítico del instrumento para que las relaciones desiguales existentes en el escenario de colaboración científica internacional “no se sigan entendiendo como naturales o inevitables, ni se materialicen en prácticas recurrentes de mimetismo interinstitucional” (Leal et al., 2020, p. 18).

Cabe recalcar que, de acuerdo con el análisis realizado, se aprecian útiles elementos para elaborar una estrategia con la que propiciar relaciones más equilibradas que impulsen el desarrollo integral y sostenible de los sistemas científicos del sur global, pues aunque la posición (A) Dependiente, que aboga por una supeditación de los científicos a los centros de conocimiento, es la dominante, la (D) Interdependiente es la que ocupa la centralidad del espacio discursivo al converger en ella diferentes posiciones. Esta circunstancia ha de ser tomada en cuenta por los hacedores de

políticas nacionales, así como por las instituciones y centros de educación superior en la planificación y diseño de la estrategia de la internacionalización de la investigación.

Referencias

- Albornoz, M., Luchilo, L., Arber, G., Barrere, R., & Raffo, J. (2002). *El talento que se pierde. Aproximación al estudio de la emigración de profesionales, investigadores y tecnólogos argentinos*. Redes. Centro de Estudios sobre Ciencia, Desarrollo y Educación Superior.
- Altbach, P. (2016). *Global perspectives on higher education*. John Hopkins University Press.
- Asociación Internacional de Universidades (2012). *Affirming academic values in internationalization of higher education: A call for action*. <https://bit.ly/2Pmag5C>
- Balán, J. (2009). Los mercados académicos en el Norte y la migración internacional altamente calificada: el contexto actual de la circulación de cerebros de América Latina. En S. Didou-Aupetit & E. Gérard (Eds.), *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 75-88). CINVESTAV. <https://bit.ly/3khW5x0>
- Banco Central de Honduras. (2019). *Honduras en Cifras 2016-2018*. BCH. https://www.bch.hn/download/honduras_en_cifras/hencifras2016_2018.pdf
- Bradley, M. (2006). *North-South research partnerships: Literature review and annotated bibliography*. International Development Research Centre. <https://bit.ly/31g1Ouk>
- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: Espacios de investigación y docencia*. Miguel Ángel Porrúa.
- Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES). (2009). Declaraciones y plan de acción. *Perfiles Educativos*, 31(125), 90-108.
- Constitución de la República de Honduras [Const.]. (1982). *Decreto 131*. Tegucigalpa: La Gaceta. Diario Oficial de la República de Honduras. https://www.oas.org/juridico/mla/sp/hnd/sp_hnd-int-text-const.pdf
- Cueto, M. (1988). *Excelencia científica en la periferia. Actividades científicas e investigación biomédica en el Perú, 1890-1950*. Grupo de Análisis para el Desarrollo: GRADE.
- de Sousa Santos, B. (2008). El rol de la Universidad en la construcción de una globalización alternativa. In *Desafíos institucionales y sus implicaciones en las IES: Transformación, misión y visión para el siglo XXI* (pp. 169-171). Mundiprensa. <https://bit.ly/39R119S>
- de Wit, H., & Hunter, F. (2014). Europe's 25 years of internationalization: THE EAIE in a changing world. *International Higher Education*, (74), 14-15. <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.74.5467>
- Delgado Wise, R., Chávez Elorza, M., & Rodríguez Ramírez, H. (2016). La innovación y la migración calificada en la encrucijada: reflexiones a partir de la experiencia mexicana. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 153-174. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880004710>
- De-Moya-Anegón, F., Herrán-Páez, E., Bustos-González, A., Corera-Álvarez, E., Tibaná-Herrera, G., & Rivadeneyra, F. (2019). *Ranking Iberoamericano de instituciones de educación superior 2019 (SIR Iber)*. El Profesional de la Información. <https://doi.org/10.3145/sir-iber-2019>
- Didou-Aupetit, S. (2009). ¿Pérdida de cerebros y ganancia de saberes?: la movilidad internacional de recursos humanos altamente calificados en América Latina y el Caribe. En S. Didou-Aupetit (Ed.), *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 25-62). CINVESTAV. <https://bit.ly/2DrnAu>
- Didou-Aupetit, S. (2014a). Introducción. Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: Un balance necesario. En S. Didou-Aupetit, & V. Jaramillo de Escobar (Eds.), *Internacionalización de la educación superior y la ciencia en América Latina: Un estado del arte* (pp. 9-16). IESALC. <https://bit.ly/30nU4qS>

- Didou-Aupetit, S. (2014b). La internacionalización de la educación superior y la ciencia en México, 1993-2013. En S. Didou-Aupetit, & V. Jaramillo de Escobar (Edits.), *Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina: Un Estado del Arte* (págs. 135-174). Instituto Internacional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. <https://bit.ly/30nU4qS>
- Didou-Aupetit, S. (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: Ransitar de lo exógeno a lo endógeno*. UDUAL. <https://bit.ly/3kfqNa7>
- Dirección de Educación Superior de Honduras. (2020). *Áreas de conocimiento: Sistema de investigación científica y tecnológica en educación superior*. <https://des.unah.edu.hn/sistema-de-educacion-superior/sices>
- Fals-Borda, O. (1987). *Ciencia propia y colonialismo intelectual: Los nuevos rumbos*. Carlos Valencia Editores.
- Fernández, N., & Albornoz, M. (2014). La internacionalización de la educación superior y la ciencia en Argentina. En S. Didou-Aupetit, & V. Jaramillo de Escobar (Edits.), *Internacionalización de la educación superior y las ciencias en América Latina: Un estado del arte* (pp. 17-48). IESALC. <https://bit.ly/30nU4qS>
- Fischman, G. (2008). Las universidades públicas en el siglo XXI. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres. *Universitas Humanística*, (66), 239-270. <https://bit.ly/33qNQIG>
- Gaillard, J. (1994). North-South research partnership: Is collaboration possible between unequal partners? *Knowledge and Policy*, 31-63. <https://doi.org/10.1007/BF02692761>
- Gascón, P., & Cepeda Dovala, J. (2004). De la mercantilización a la transnacionalización de la educación superior. *Reencuentro*, (40), 1-15. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/495>
- Geldress-Weiss, V., Ramírez-Valdivia, M., & Zebryte, I. (2015). Strategies of internationalization of higher education institutions (HEI): Lessons learnt from Australian and Chilean cases. 50^a *Asamblea Anual de CLADEA. Asia Pacífico: Principal Foco de Negocios del siglo XXI, Una Mirada para la Educación de la Economía Global* (pp. 2-15). CLADEA. <https://bit.ly/39RYN7k>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento*. Ediciones Pomares-Corredor.
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. NAFSA, Association of International Educators. <https://bit.ly/3fsVJzM>
- Hudzik, J., & Simon, L. (2012). From a land-grant to a world-grant ideal: Extending public higher education core values to a global frame. En D. Fogel, & E. Malson-Huddle (Eds.), *Precipice or crossroads? Where America's great public universities stand and where they are going midway through their second century* (pp. 159-196). SUNY Press.
- Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Teoría y crítica*. Siglo XXI de España Editores.
- Knight, J., & de Wit, H. (2018). Internationalization of higher education: Past and future. *International Higher Education*, (95), 2-4. <https://doi.org/10.6017/ihe.2018.95.10715>
- Korsunsky, L., Del Valle, D., Miranda, E., & Suasnábar, C. (2018). *Internacionalización y producción del conocimiento. El aporte de las redes académicas*. IEC-CONADU; UNA, CLACSO. <https://bit.ly/30nZTEJ>
- Kreimer, P. (2013). Internacionalización y tensiones para un uso social de la ciencia latinoamericana. Del siglo XIX al XXI. En O. Restrepo (Ed.), *Ensamblando estados* (pp. 437-452). Universidad Nacional de Colombia. <https://bit.ly/3gqhHF3>

- Leal, F. G., & Moraes, M. C. B. (2018). Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da educação superior. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(87). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3026>
- Leal, F., Moraes, M. C. B., & Oregioni, M. S. (2020). Questionando o discurso e a prática de internacionalização da educação superior predominantes na América Latina. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(132). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.3904>
- Luchilo, L., & Albornoz, M. (2008). Universities and global competition for graduate students: scenarios for Latin America. *Technology Analysis & Strategic Management*, 20(3), 351-367. <https://doi.org/10.1080/09537320802000120>
- Marginson, S. (2007). The public/private divide in higher education: A global revision. *Higher Education*, 53, 307-333. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-8230-y>
- Marginson, S. (2010a). Higher education in the global knowledge economy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(5), 6962-6980. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.05.049>
- Marginson, S. (2010b). The global knowledge economy and the culture of comparison in higher education. En S. Kaur, M. Sirat, & W. Tierney (Edits.), *Quality assurance and university rankings in higher education in the Asia-Pacific: Challenges for universities and nations* (pp. 23-55). Penerbit Universiti Sains Malaysia / National Higher Education Research Institute. <https://bit.ly/2XqA59n>
- Marrarra, T., & de Almeida Rodrigues, J. (2009). Medidas de internacionalização e o uso de idiomas estrangeiros nos programas de pós-graduação brasileiros. *CAPEs: Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 6(11), 121-143. <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2009.v6.169>
- Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales*, (5), 165-180. <https://doi.org/10.15381/is.v4i5.6851>
- Mollis, M. (2006). Geopolítica del saber: biografías recientes de las universidades latinoamericanas. En H. Vessuri (Ed.), *Universidad e investigación científica: Convergencias y tensiones* (pp. 85-101). CLACSO. <https://bit.ly/39QuoGC>
- Montañes, M. (2013). Diseño científico de muestras estructurales. *Investigar la comunicación hoy. Revisión de políticas científicas y aportaciones metodológicas: Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación* (pp. 841-856). Universidad de Valladolid. <https://bit.ly/2XrzFj4>
- Montañes, M., & Lay-Lisboa, S. (2019). Teoría, metodología y práctica de la producción de posiciones discursivas. (Un ejemplo: El caso de los discursos de la infancia sobre el mundo adulto). *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 89-115. <https://doi.org/10.5944/empiria.43.2019.24300>
- Naidoo, R. (2007). *Higher education as a commodity: The perils and promises for developing countries*. Observatory on Borderless Higher Education. <https://bit.ly/3i2mVXR>
- Oregioni, M. (2017). La internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: Tensiones y desafíos para la región latinoamericana. *Revista Internacional de Educação Superior*, 3(1), 114-133. <http://dx.doi.org/10.22348/riesup.v3i1.7667>
- Pusser, B. (2003). *Educación superior, el mercado emergente y el bien público*. Miguel Ánge Porrúa.
- Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología. (2007). *Manual de Santiago: Manual de indicadores de internacionalización de la ciencia y la tecnología*. RICYT. <https://bit.ly/39RegVm>
- Romani-Dias, M., Carneiro, J., & dos Santos Barbosa, A. (2019). Internationalization of higher education institutions: The underestimated role of faculty. *International Journal of Educational Management*, 33(2), 300-316. <https://doi.org/10.1108/IJEM-07-2017-0184>
- Rudzki, R. (1998). *The strategic management of internationalization - towards a model of theory and practice* (Tesis Doctoral). University of Newcastle. <http://theses.ncl.ac.uk/jspui/handle/10443/149>

- Sánchez, J. (1983). *El éxodo de profesionales con estudios superiores en los Estados Partes en el Convenio Regional de Convalidación de Estudios, Títulos y Diplomas de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO. <https://bit.ly/2Dqa42J>
- Schorrinan, D. (1999). The pedagogical implications of diverse conceptualizations of internationalization: A U.S. Based Case Study. *Journal of Studies in International Education*, 3(2), 19-46. <https://doi.org/10.1177%2F102831539900300203>
- Schwartzman, S. (2009). Nacionalismo versus internacionalismo en las políticas de formación de recursos humanos de alto nivel. En S. Didou-Aupetit, & S. Gérard (Edits.), *Fuga de cerebros, movilidad académica y redes científicas. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 63-74). CINVESTAV. <https://bit.ly/3khW5x0>
- Sumida Huaman, E., Chiu, B., & Billy, C. (2019). Indigenous internationalization: Indigenous worldviews, higher education, and Tribal Colleges and Universities. *Education Policy Analysis Archives*, 27(101). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4366>
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher Education*, 48(1), 5-26. <https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000033771.69078.41>
- Trondal, J. (2010) Two worlds of change. On the internationalisation of universities. *Globalisation Societies and Education*, 8(10) 351-368. <https://doi.org/10.1080/14767724.2010.505097>
- Turner, Y., & Robson, S. (2007). Competitive and cooperative impulses to internationalization: Reflecting on the interplay between management intentions and the experience of academics in a British university. *Education, Knowledge and Economy*, 1(1), 65-82. <https://doi.org/10.1080/1749689060112824>
- Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (2021). *Política de internacionalización de la UNAH 2021-2031*. <https://bit.ly/3rxbSvM>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2012). *Declaración Final del Encuentro "Las Universidades Latinoamericanas ante los Rankings Internacionales: Impactos, Alcances y Límites"*. <https://bit.ly/3176pz0>
- van der Wende, M. (1997). Missing links: The relationship between national policies for internationalisation and those for higher education in general. En T. Kälvermark, & M. van der Wende (Edits.), *National policies for the internationalisation of higher education in Europe* (pp. 10-41). Swedish National Agency for Higher Education.
- Vessuri, H. (1994). La ciencia académica en América Latina en el siglo XX. *Redes: Revista de Estudios Sociales de la Ciencia*, 1(2), 41-76. <https://bit.ly/3khWFuG>
- Vessuri, H. (1996). Scientific Cooperation among unequal partners: The strait-jacket of the human resource base. En J. Gaillard (Ed.), *Cooperations Scientifiques Internationales* (pp. 171-185). ORSTOM Éditions. <https://bit.ly/3k89jME>
- Wendt, K., Slipersæter, S., & Aksnes, D. (2003). Internationalisation of Research. En A. Gornitzka, M. Gulbrandsen, & J. Trondal (Eds.), *Internationalisation of research and higher education* (pp. 55-84). Norwegian Institute for Studies in Research and Higher Education, NIFU. <https://bit.ly/30moKJk>
- Wildavsky, B. (2012). *The Great Brain race: How global universities are reshaping the world*. Princeton University Press.
- Wilson, L. (2013). The internationalisation of higher education and research: European policies and institutional strategies. En H. de Wit, F. Hunter, L. Johnson, & H. van Liempd (Edits.), *Possible futures: The next 25 years of the internationalisation of higher education* (pp. 28-33). European Association for International Education.

- Woldegiyorgis, A., Proctor, D., & De Wit, H. (2018). Internationalization of research: Key considerations and concerns. *Journal of Studies in International Education*, 161-176. <https://doi.org/10.1177%2F1028315318762804>
- Yang, R. (2002). University internationalisation: its meanings, rationales and implications. *Intercultural Education*, 13(1), 81-95. <https://doi.org/10.1080/14675980120112968>
- Yarzabal, L. (2004). Internacionalización de la educación superior: de la cooperación académica al comercio de servicios. *Cuaderno de Investigación en la Educación*, 82-97. <https://bit.ly/3kaAVk2>
- Zarur, X. (2008). Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. Gazzola, & A. Didriksson (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 179-240). IESALC-UNESCO. <https://bit.ly/3fr5WNk>

Sobre los Autores

Iving Zelaya Perdomo

Universidad Nacional Autónoma de Honduras (Honduras)

iving.zelaya@unah.edu.hn

Profesora en la Dirección del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Doctora en Investigación Transdisciplinar en Educación por la Universidad de Valladolid, España. Entre sus temas de interés destacan: procesos y metodologías participativas; educación superior; y gestión pública.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7122-2992>

Manuel Montañés Serrano

Universidad de Valladolid (España)

mms@soc.uva.es

Profesor Titular en el Departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid (UVA). Doctor en Ciencias Políticas y Sociología por la Universidad Complutense de Madrid, España. Entre sus temas de interés destacan: metodologías y técnicas de investigación implicativas, participativas y cualitativas; movimientos sociales y participación social; y comunicación social.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3107-8818>

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 29 Número 162

29 de noviembre 2021

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University y la

Universidad de San Andrés de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre el consejo editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en **Twitter feed** @epaa_aape.
