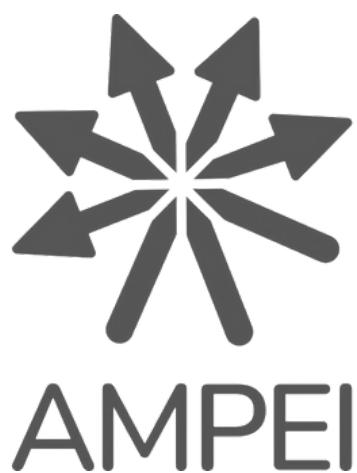




EDUCACIÓN Global

REVISTA | VOLUMEN 26 | 2022 | ISSN 2007-1914





La Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI) fue fundada en 1992. Su misión es ayudar al mejoramiento de la educación superior por medio de la integración de la dimensión internacional e intercultural en las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior mexicanas.

La AMPEI realiza proyectos y actividades en conjunto con otros organismos, tales como el Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (ORIBET), el Consorcio para la Colaboración de la Educación Superior en América del Norte (CONAHEC), la Association of International Educators (NAFSA), la European Association for International Education (EAIA), la Organización Universitaria Interamericana (OUI) y la Secretaría de Educación Pública (SEP), entre otros.

EDUCACIÓN GLOBAL es una publicación anual exclusivamente dedicada a la internacionalización de la educación y la cooperación internacional. Aborda temas sobre globalización y educación superior que impulsan el mejoramiento de las relaciones internacionales entre las instituciones de educación superior.

EDUCACIÓN GLOBAL, Año 26, No. 26, noviembre 2021-noviembre 2022, es una publicación anual editada por la Asociación Mexicana para la Educación Internacional, Blvd. Miguel Tamayo Espinoza de los Monteros, S/n, Desarrollo Urbano tres Ríos, Edificio 4, cuarto piso, CP 80020, Culiacán, Sinaloa, México. www.ampei.org.mx, editor responsable: América Magdalena Lizárraga González. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2010-011214155500-102, ISSN: 2007-1914, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Certificado de Licitud de Título y Contenido No. 15042, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Impresa por Pandora Impresores, S. A. de C. V., Cañas 3657, La Nogalera, Guadalajara, Jalisco, México. Este número se terminó de imprimir el 15 de noviembre de 2022 con un tiraje de 300 ejemplares. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional, A.C.

ISSN: 2007-1914



REVISTA | VOLUMEN 26 | 2022 | ISSN 2007-1914

DIRECTORA

América Magdalena Lizárraga González

Universidad Autónoma de Sinaloa

DIRECTORA FUNDADORA

Jocelyne Gacel-Ávila

Universidad de Guadalajara

DIRECTOR ADJUNTO

César Eduardo Gutiérrez Jurado

Universidad Autónoma de Chihuahua

CONSEJO EDITORIAL

Francisco Marmolejo

Fundacion Qatar, Qatar

Magdalena Liliana Bustos Aguirre

Universidad de Guadalajara

José Betancourt Villa

Universidad Autónoma de Guerrero

Santiago Castiello-Gutiérrez

CONAHEC

Addy Rodríguez Betanzos

Universidad de Quintana Roo

Darla K. Deardorff

Universidad Duke

ASISTENTE EDITORIAL

Dalia Karina Abrajan Sosa

CONTENIDO

Casos de Éxito de Internacionalización en Casa en la Universidad Tecnológica de Uruguay: compatibilizando la universidad con el desarrollo local ELIANNE ELBAUM	5
Las universidades latinoamericanas en los rankings mundiales LORENA LIZZET IBARRA FERNÁNDEZ ELIZABETH MARGARITA HERNÁNDEZ LÓPEZ	14
De chile, de dulce y de manteca: experiencias de interculturalidad e identidad gastronómica a través de la frontera PATRICIA ISLAS SALINAS GUILLERMINA G. NÚÑEZ-MCHIRI	24
Un acercamiento a la internacionalización de Colombia. El caso de una universidad privada colombiana EVA CONCEPCIÓN PÉREZ SANSALVADOR IVÁN HUMBERTO BORBÓN MUÑOZ	33
Dimensiones para el estudio de la movilidad académica desde la perspectiva estudiantil. El caso de la UNAN-Managua ALEJANDRA FABIOLA FLORES ZAMORA LUISA F. ECHEVERRÍA KING TANIA LAFONT CASTILLO OLISNEY DE LUQUE MONTAÑO	45

Transformación digital: el futuro de la internacionalización de la educación superior	58
OSWALDO DELGADILLO GARCÍA	
Los efectos lingüísticos, académicos y culturales de la movilidad virtual	69
SIRIA PADILLA PARTIDA	
NANCY MARICELA GONZÁLEZ ROBLES	
JOCELYNE GACEL-ÁVILA	
MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE	
ROSA ISELA BECERRA	
Percepción estudiantil sobre movilidad virtual internacional en la UNACH, México	81
Estela Maricela Villalón de la Isla	
Silvia Concepción Ramírez Peña	

Casos de Éxito de Internacionalización en Casa en la Universidad Tecnológica de Uruguay: compatibilizando la universidad con el desarrollo local

ELIANNE ELBAUM¹

RESUMEN

Este artículo pretende exponer dos casos prácticos de éxito de “Internacionalización en Casa” en la Universidad Tecnológica del Uruguay. Estos casos fueron entendidos como las “mejores soluciones” a desafíos encontrados en nuestra institución. El primero, la realización de una capacitación para toda nuestra plantilla docente por parte de profesores canadienses con apoyo de instituciones locales e internacionales; el segundo, la implementación de la “semana de la innovación” junto con la Universidad de Ciencias Aplicadas de Jyväskylä, Finlandia (JAMK), resaltando cómo este proceso fue apropiado de forma exitosa por parte de la Universidad en su totalidad: estudiantes y docentes. Las conclusiones de este trabajo son las siguientes: 1) la internacionalización en casa tiene mayor valor para la universidad con las características particulares de la UTEC, ya que su efecto de spill-over es mayor, con respecto a otras acciones en las que solo se ve beneficiada la minoría móvil; 2) cuando utilizamos una metodología de resolución de problemas en la cual las acciones de internacionalización son vistas como herramientas o soluciones, se ve cómo la calidad de las respuestas ofrecidas por la Universidad a las problemáticas planteadas es mejoradas y potenciadas.

Palabras clave: internacionalización, formación, innovación.

¹ Directora del Centro de Vinculación Global en la Universidad Tecnológica del Uruguay. Graduada de la Universidad de Dickinson (US) en Ciencias Políticas y Magíster en Estudios Diplomáticos de la Universidad de Oxford (UK). Actualmente se encuentra terminando su Doctorado en la Universidad Politécnica de Valencia (ES) en temas de género y cooperación internacional. Formó parte del Servicio Diplomático del Uruguay desde el 2010 hasta el 2015.

INTRODUCCIÓN

Con objeto de cerrar brechas de acceso a la educación universitaria y contribuir al desarrollo del Uruguay, en el año 2013 se crea la Universidad Tecnológica (UTEC). Su objetivo es ofrecer formación universitaria en disciplinas tecnológicas e ingenieriles a sectores de la población históricamente postergados dadas sus condiciones económicas y sociales. Al día de hoy, UTEC cuenta con tres Institutos Tecnológicos Regionales (ITRs) localizados en las ciudades de Fray Bentos (región suroeste), Durazno (región centro-sur) y Rivera (región norte), donde se ofrecen 12 programas de estudio en diferentes niveles —ingeniería (5 años), licenciatura (4 años), tecnólogo (3 años) y tecnicatura (2 años)—.

En este sentido, por lo complejo de la realidad —como universidad nueva a nivel geográfico pero también por su carácter tecnológico— se plantean sistemáticamente una serie de desafíos a resolver. Para estos se ha venido utilizando una metodología de resolución de problemas que busca respuestas comprehensivas, globales y multidisciplinarias, las cuales tienen componentes internacionales, a los efectos de ofrecer la mejor oferta educativa posible con los recursos disponibles para nuestros 4,340 estudiantes (2022).

Este trabajo recorrerá dos casos de éxito, pero sumamente mejorables, de cómo se ha aplicado esta metodología de detección de problema-intervención-evaluación- rediseño de intervención (circularmente hasta poder resolver el problema detectado), utilizando soluciones de carácter internacional en alguna parte de este proceso.

Entendemos que lo destacable, más allá de las experiencias concretas, es la metodología utilizada e institucionalizada de uso de la internacionalización como medio para responder a una problemática específica, coadyuvando a la de las

soluciones propuestas. En este sentido se ve claramente cómo la internacionalización trasciende ampliamente los temas de movilidad y se transforma en una parte más del engranaje de la institución: como recurso para abordar problemáticas y para brindar respuestas a necesidades de la formación tecnológica del siglo XXI al servicio del desarrollo local y sustentable.

Finalmente, destacamos que como universidad pública debemos hacer esfuerzos para priorizar la democratización de la educación superior como un derecho, un bien público en el marco de un mundo en el que la mercantilización de la educación es una realidad en muchos de nuestros países. La universidad debe verse como transformadora y catalizadora de bienestar y justicia social, y para ello, las actividades de internacionalización como medio en una metodología cuidadosa, son fundamentales.

LOS DOS CASOS PRÁCTICOS DE ÉXITO

Como se mencionaba en la introducción, en UTEC se viene realizando un proceso de diagnóstico detallado de nuestras mayores problemáticas y en función de ello se pretende diseñar estrategias para encontrar soluciones. En este sentido, dadas las características del sistema educativo uruguayo en general y de las características de nuestra institución en particular, venimos trabajando sobre dos necesidades fundamentales: 1) la capacitación docente y 2) el fomento de una cultura de innovación y emprendedurismo en el ecosistema universitario y local, trabajando especialmente las “habilidades blandas”.

Una vez que estas problemáticas fueron claramente identificadas, se trabajó en equipos multidisciplinarios a los efectos de poder diseñar soluciones desde el pensamiento de diseño y encontrar

los mejores caminos para encontrar soluciones posibles, reales y aplicables en el corto plazo.

Con respecto a la necesidad de capacitación docente, más allá de la necesidad continua de capacitación que todos los docentes (y profesionales) necesitamos, en UTEC se nos presenta una doble problemática. Por un lado, dado que la oferta educativa de nuestra universidad se encuentra en el interior del país, siendo el Uruguay un país sumamente centralizado en materia de educación superior, plantea grandes dificultades para encontrar docentes que estuvieran dispuestos a trasladarse al interior del país. En este sentido, muchas veces se tuvo que contratar con docentes que no tenían experiencia en docencia en la educación superior²: o porque eran profesores de la educación secundaria o porque eran *practitioners* en las diversas áreas.

Por otro lado, al ser una universidad tecnológica y la primera de estas características en nuestro país, los docentes que se autoidentificaron con el aspecto de no contar con experiencia en cómo encarar la docencia a nivel y en las aulas en una universidad, íntimamente relacionada con las demandas del sector productivo del país, participaron voluntariamente de la capacitación.

Habiéndose identificado esta doble problemática, desde las autoridades universitarias se decidió realizar un plan de capacitación anual. Dado que la universidad estaba dando sus primeros pasos, se decidió realizar una evaluación a nivel internacional e investigar posibles universidades/instituciones que tuvieran gran experiencia en la temática y pudieran ofrecer una primera solución a la necesidad de capacitación docente. En este sentido, luego de una profunda investigación, en-

contramos la agencia conocida como *Curriculum Services Canada*, quienes habían trabajado intensamente en la “revolución de la educación” en la provincia de Ontario, en Canadá, y con vasta trayectoria en capacitación docente a nivel de la educación superior tecnológica. Es así que desde el equipo de trabajo, conformado por la Dirección Académica y el Centro de Vinculación Global, se decidió solicitar al Consejo Directivo Central (máxima autoridad universitaria) la contratación de los servicios de esta agencia canadiense para impartir una capacitación a los docentes de UTEC sobre las temáticas de nuevas pedagogías, métodos de evaluación y *feedback* en instituciones de educación superior de carácter tecnológico.

Sumado a la decisión institucional de contar con este servicio, se contactó con la Canadian International Development Research Center (IDRC) a los efectos de coordinar asuntos de financiación. Conseguimos que esta agencia finanziara los pasajes, estadía y viáticos de las docentes y la Universidad solo tuvo que financiar los costos de la consultoría. Destaco esto ya que en muchas de nuestras universidades los temas de financiación son claves, sin embargo, creemos firmemente que estos no deben ser puestos como excusa para detener las acciones de internacionalización, sino que deben ser vistos como aspectos a tener en cuenta dentro de la misma metodología de intervención y planificar cómo ellos pueden ser remediados.

Finalmente, luego de coordinaciones internas y externas, se consiguió traer dos docentes canadienses y organizar esta capacitación para 50 docentes de UTEC (la plantilla total es de 200), quienes voluntariamente expresaron interés en

2 Es importante destacar que en el Uruguay no existe la formación docente formal para la educación superior. Entro en este nivel de detalle, para demostrar que estas acciones de internacionalización, llevan grandes coordinaciones a nivel local y tienen gran impacto a nivel local. Imaginemos si hubiéramos tenido que enviar a los 50 docentes a hacer una capacitación fuera, cuál hubiese sido el costo de ello y si se hubiera dado el efecto derrame de esa capacitación en el medio local. Es decir, la internacionalización en casa, ofrece estos beneficios y su valor es ampliamente mayor al costo que supone para la universidad.

participar de la capacitación de tres días *full time*. Asimismo, en una coordinación y acuerdo con las Base de la Fuerza Aérea de Durazno, en donde se encuentra localizado uno de nuestros ITRs, conseguimos que los docentes pudieran ser acomodados y hacer todas las comidas allí, solucionando temas logísticos que hubiesen podido obstaculizar el desarrollo de la actividad.

Para esta intervención se realizaron encuestas *ex ante* y *ex post*, relevando las expectativas de los docentes antes de la capacitación y luego de la capacitación. Estas encuestas fueron de gran valor a los efectos de evaluar la estrategia y de conocer si había sido de utilidad la intervención con respecto a la necesidad planteada y si había sido una buena solución adoptada. Los resultados finales de la encuesta fueron positivos, habiéndose encontrado ciertas dificultades con el idioma, la traducción simultánea y algunas divergencias con la metodología utilizada por las docentes canadienses.

Permítanme aquí hacer énfasis en que la estrategia de traer docentes del exterior fue incluida en el medio de la búsqueda de una solución institucional para abordar la necesidad de capacitación. Es decir, esta acción de internacionalización de la capacitación docente fue utilizada como parte parcial de una solución integral a la necesidad identificada.

En conclusión, este es el primer caso de éxito. Lo llamamos así no porque haya sido 100% exitoso, porque no lo fue, sino porque el proceso transitado por todos los agentes de la universidad, como el equipo multidisciplinario, aportó valiosas lecciones. El equipo logró ver el problema, diseñar una posible solución pensando en sus docentes y luego evaluar la intervención para conseguir no solo institucionalizar procesos, sino además que la consiguiente intervención sea con mayor éxito aún. Ese círculo de intervención-evaluación

y re-intervención es de gran relevancia para la UTEC y es allí sumergida en una “intervención de la realidad” que muchas veces se encuentra en la estrategia de internacionalización.

El segundo de los casos es el de la implementación de la metodología finlandesa, conocida como “semana de la innovación”.

La universidad, y especialmente las universidades de carácter tecnológico, tienen que tener procesos de innovación conducentes a la generación de conocimiento y al desarrollo y comercialización de nuevas tecnologías. Ello deriva en un requerimiento hacia universidades por un activo labor en transferencia e innovación tecnológica fundamentado en un mayor retorno económico y social hacia el entorno local.

La evidencia de que las universidades pueden actuar como agentes promotores de desarrollo a través de la innovación y el emprendimiento alrededor del mundo es abundante (Breznitz; Dabars, 2015). Conceptualizando así a la universidad como “hub de conocimiento”, reforzando aún más su responsabilidad hacia su territorio, promoviendo la interacción y *spillovers* hacia el medio externo, la forma de relacionar activamente la investigación con la aplicación y comercialización. La universidad asume un rol líder y de alta participación en su sistema de innovación local, generando, difundiendo, adaptando y transfiriendo conocimientos acorde a necesidades transformadas en oportunidades. Un nuevo paradigma de innovación abierta prevalece demandando por parte de la Universidad una relación de mayor horizontalidad y apertura con agentes locales, de forma que no se postergue la aplicación de tecnologías desarrolladas al interior de la universidad por posible inexistencia de capacidades o recursos necesarios para su transferencia.

La eficacia en el logro de tal objetivo estará dada por la capacidad de proveer dichas solucio-

nes y la forma de alcanzarlas es aumentando la capacidad de emprendimiento de alto impacto y los niveles de innovación en el ecosistema.

En este caso, la problemática identificada por el equipo de gestión es cómo hacer para que nuestra universidad tenga esas características que fueron observadas como exitosas en las grandes universidades tecnológicas alrededor del mundo; cómo promover la innovación y el emprendedurismo en los estudiantes, así como en otros agentes locales.

De nuevo el equipo de gestión se reunió y comenzó a investigar cuáles eran las mejores propuestas a nivel mundial a efectos de promover la innovación y las habilidades blandas en el contexto de las universidades tecnológicas. La respuesta que encontraron fue que los mejores centros educativos en términos de innovación se encontraban en EEUU, Israel, Corea y Finlandia. Asimismo, de los casos estudiados, se halló que las universidades finlandesas habían logrado instalar capacidades en innovación y emprendedurismo en sociedades que no son ni fueron tradicionalmente innovadoras. En este sentido, esta implantación sonaba interesante como experiencia para aprender e implantar en Uruguay.

Es así que en concordancia con el “Plan Potencial de Vinculación con Universidades de Ciencias Aplicadas de Finlandia” y la estrategia “Fortalecimiento de Capacidades en Innovación 2016”, se desarrolló la “Semana de la Innovación” (SI) en el ITR Suroeste (ITR SO) en articulación con la Universidad de Ciencias Aplicadas de Jyväskylä (JAMK-Finlandia). Esta experiencia se viene realizando en Finlandia desde el 2003, en donde participan más de 600 estudiantes cada semana.

La SI se desarrolló con estas características por primera vez en Uruguay, en donde 10 grupos multidisciplinarios, compuestos no solo por estudiantes, sino también docentes y actores locales, abordaron desafíos provenientes de tres áreas: 1)

Educación, 2) Polo Tecnológico y 3) Industria y Medio Ambiente. Cada uno abordó necesidades planteadas por organizaciones empresariales, gubernamentales y de la sociedad civil. Cada grupo debió tomar contacto con el problema planteado, las partes interesadas y/o afectadas, y explorar las interrogantes, a forma de definir el desarrollo del problema, aprender el punto de vista del cliente e idear soluciones creativas. Luego las ideas se concentraron en un prototipo que fue evaluado en la práctica, para finalmente compartir la solución con los actores claves (“stakeholders”).

Este proceso fomenta el desarrollo de las “Competencias del Siglo XXI” (Fig.1) e involucró poner en práctica metodologías y herramientas para la resolución de problemas reales, en donde tuvo un rol relevante el “Pensamiento de Diseño” y técnicas orientadas al cliente (Fig. 2).

Figura 1. Competencias del Siglo XXI



Fig. 1- Competencias del Siglo XXI

Figura 2. Etapas de la Semana de la Innovación



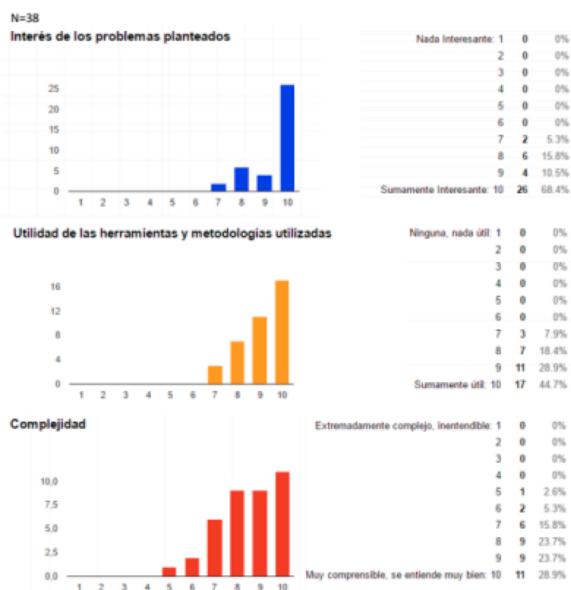
Fig. 2- Etapas de la Semana de la Innovación

De esta forma, se motivó a los estudiantes a desarrollar una actitud emprendedora, integrando diferentes disciplinas y niveles educativos, trascendiendo las barreras geográficas e institucionales en una propuesta integradora y colaborativa.

Los 11 “facilitadores” de la Semana de la Innovación participaron en un total de 76 horas de formación, recibiendo un certificado por la Universidad JAMK que destaca que han completado con éxito la formación virtual (2 días), presencial (5 días) y la experiencia práctica de liderar un equipo de estudiantes (4 días).

Como se había realizado con la primera experiencia, también con la SI se realizó una evaluación de la actividad, a través de una encuesta a los participantes. La misma fue completada por el 76% de los estudiantes y surgieron respuestas realmente interesantes, algunos ejemplos a continuación:

Gráfica 1.



Asimismo se recibieron respuestas sumamente interesantes por parte de los estudiantes, tales como las que se describen a continuación.

Figura 3. Respuestas de estudiantes

¿Qué es lo que has aprendido?

A confiar más en mí misma, saber que todo es posible si se pone empeño.

Aprendí a llevar una discusión en la cual puedo escuchar todas las opiniones, identificar sus fortalezas y puntos débiles desde los zapatos de quien la plantea y redifinir mi perspectiva, olvidándome de mis intereses y buscando comprender que pasa fuera de mi entorno.

A pensar de otra manera. Abrir la mente ante nuevas formas de pensamientos y resoluciones de problemas.

A trabajar con gente de diferentes ámbitos de forma intensa y con tiempos acotados

Una metodología de resolución de problemas muy buena, y trabajo en equipo

Diferentes métodos para investigar un problema

A trabajar y pensar como un grupo principalmente. También a pensar de una nueva forma y diferente, quizás más

Que es más fácil lograr algo en grupo. Que cada uno aporta desde su lugar.

Aprendí a crear ideas, ideas nuevas, a utilizar las herramientas que tenemos y darles un toque de locura, quitar la monotonía de mi rutina de aprendizaje y comenzar a creer que podemos cambiar nuestra realidad si trabajamos juntos y aprendemos de los demás.

A desarrollar una solución a un problema a través de un grupo en el cual las ideas son todas positivas

Trabajo el equipo. Respeto. Metodología para abordar un problema.

Un nuevo método para la resolución de los problemas, afrontar situaciones de presión y poco tiempo para solucionar los problemas, pero así los logramos hacer.

El proponer ideas fuera de los parámetros tradicionales fue algo muy curioso y nuevo para mí (ampliar espectro desde ideas absurdas a imposibles), también el concepto de "Polo Tecnológico".

Encontrar ideas creativas y plasmarlas en un proyecto

Entendemos entonces que si bien tenemos mucho camino por recorrer a los efectos de mejorar el producto, el mismo fue de gran utilidad para los participantes, tanto docentes, estudiantes y agentes locales. Una vez más, una intervención con un componente internacional logró catalizar un proceso de mejora en la oferta educativa de la universidad.

Asimismo conseguimos que la capacidad que de instalada en la institución y en el año 2017 no se contó con la presencia de los consultores finlandeses, sino que los “facilitadores” que fueron formados por los finlandeses formaron a los otros formadores de UTEC que se incorporaron. Sumando a ello, una docente del TAMK se voluntarizó a participar del proceso y acompañar a los facilitadores durante la semana de la actividad, dando *feedback* e inspirando a todos los participantes. Otro *byproduct* o efecto colateral interesante de la internacionalización fue la oportunidad que los estudiantes tuvieron de practicar inglés, de conocer otras culturas, practicar el trabajo en equipo y estar cada vez más capacitados para ser “ciudadanos del mundo”.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

A lo largo de este breve *paper* se pretendió discutir dos casos exitosos de internacionalización en casa. El primero fue una capacitación “transversal” de 50 docentes con la ayuda de docentes canadienses; y el segundo fue un proceso de la implantación de una “Semana de la Innovación” en diferentes regiones del país, permitiendo a estudiantes y docentes adquirir capacidades de pensamiento de diseño, innovación, emprendedurismo y habilidades blandas.

La primera conclusión que sacamos es que los efectos de *spillover* son mayores en el caso de las soluciones de internacionalización en casa, ya que a través de las mismas beneficiamos a una mayor cantidad de estudiantes, docentes y, en general, a todo el ecosistema universitario. En este sentido son preferibles estas acciones ya que sus repercusiones serán mayores en comparación con acciones de movilidad individuales en las que solo un estudiante se beneficia.

En el Centro de Vinculación Global de la UTEC buscamos facilitar la construcción de una visión amplia del contexto regional e internacional, potenciando los procesos de formación investigación y vinculación con los territorios de la universidad a través de implementación de acciones de internacionalización, posicionamiento y fortalecimiento de competencias globales para un desarrollo sustentable, democrático y con justicia social.

Lo que buscamos hacer es transformar de una manera más compatible la misión de la universidad con las metas de desarrollo de nuestros países en el Sur Global. En este sentido, la inversión realizada en internacionalización debe tener un alto impacto en la comunidad educativa local y territorial, haciendo énfasis en alcanzar las poblaciones de primera generación de estudiantes

universitarios, quienes no tienen acceso a las acciones de movilidad individual, sin perjuicio de que existan ayudas o becas desde la universiada con ese propósito.

La segunda conclusión es que al utilizar el enfoque metodológico de resolución de problemas, la internacionalización se transforma en un aliado del liderazgo universitario (Gráfico 3). En este sentido no solo se favorecen los beneficiarios (estudiantes y docentes) sino que también las autoridades que llevan sobre sus espaldas la solución de problemas. Utilizando esta metodología (Fig. 3) se logra un ganar-ganar de todas las partes involucradas.

En la misma se detecta la problemática o los desafíos, se diseñan posibles soluciones dentro de las cuales están las acciones de internacionalización, se toma la decisión sobre la mejor solución y luego se implementa, así sucesivamente hasta lograr no solo abordar la problemática sino erradicarla.

Figura 4.



Como podemos observar, la internacionalización no es un fin en sí mismo, sino que aparece como parte de la mecánica universitaria para la resolución de problemas. Es decir, se diseñan

acciones de internacionalización teniendo en cuenta los desafíos de la universidad, se aplican las soluciones más convenientes incorporando acciones de internacionalización y su gestión para abordar dichos desafíos, se evalúa el impacto que estas acciones tuvieron para la resolución del problema y se comienza de nuevo. Si la comunidad universitaria entendió que la solución fue exitosa, las acciones se vuelven a repetir; y si la comunidad entendió que no fue la mejor solución la que se implantó, se deben diseñar otras que consigan abordar de mejor manera el desafío o una serie de soluciones que vayan parcialmente mejorando la situación de la universidad.

Esto creemos que es algo innovador con respecto a las visiones sobre la internacionalización que imperan, no solo el mito de la internacionalización como sinónimo de movilidad y convivialidad, sino también aquella que ve la internacionalización como algo puramente atractivo o llamativo solo “porque sí” o porque se entiende que afuera se hacen mejor las cosas que dentro del país.

Debemos entender que detrás de cada acción se utilizan recursos públicos (en el caso de las universidades públicas) que deben ser utilizados con la mayor racionalidad posible y en este sentido, y de modo sumamente pragmático, debemos defender a la internacionalización solo cuando ofrece la mejor solución, solo cuando se plantea como un ganar para la comunidad educativa.

Finalmente, se entiende la necesidad de incorporar a las oficinas de relacionamiento internacional dentro del esquema de resolución de problemas de la universidad y no meramente dotarlos de un rol diplomático y/o protocolar, ya que como hemos explicado en las páginas anteriores: el mundo tiene mucho que ofrecer a los efectos de mejorar la oferta educativa de nuestras universidades y de transformar a nuestros estudiantes en su mejor versión.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

- Arocena, R., Goransson, B., & Sutz, J. (n.d.). *Developmental universities in Inclusive Innovation Systems*. SpringerLink. Retrieved December 8, 2022, from <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-64152-2>
- Autio, E., Kenney, M., Mustar, P., Siegel, D., & Wright, M. (n.d.). Entrepreneurial innovation: The importance of context. Arizona State University. Retrieved December 8, 2022, from <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/entrepreneurial-innovation-the-importance-of-context>
- Beelen, J. (2019, November 17). Beelen, J. (ed.) (2007). implementing internationalisation at home. Academia.edu. Retrieved December 8, 2022, from https://www.academia.edu/10268019/Beelen_J_Ed_2007_Implementing_Internationalisation_at_Home
- Brockliss, , L. (n.d.). Gown and town: The University and the city in Europe, 1200-2000 - JSTOR. Retrieved December 8, 2022, from <https://www.jstor.org/stable/41821160>
- Christensen, C. M., Eyring, H. J., Chen, jin, & Sheng, wei zhong. (2017). Chuang Xin Xing da Xue: Gai Bian Gao Deng Jiao Yu De Ji Yin = the innovative university: Changing the DNA of higher education from the inside out. Amazon. Retrieved December 8, 2022, from <https://www.amazon.com/Innovative-University-Changing-Higher-Education/dp/1118063481>
- Dosi, G. (2009, November 17). Sources, procedures, and microeconomic effects on innovation. SSRN. Retrieved December 8, 2022, from https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1504476
- The engaged university. Breznitz, S. M., & Feldman, M. P. (2012). the engaged university. The Journal of Technology Transfer, 37, 139-157. - references - scientific research publishing. (n.d.). Retrieved December 8, 2022, from <https://www.scirp.org/reference/referencespapers.aspx?referenceid=2988400>
- Hayter, C., Lubynsky, R., & Maroulis, S. (2016, April

- 13). Who is the academic entrepreneur? the role of graduate students in the development of university spinoffs. Arizona State University. Retrieved December 8, 2022, from <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/who-is-the-academic-entrepreneur-the-role-of-graduate-students-in>
- Jansen, S., Zande, T. V. D., Brinkkemper, S., Stam, E., & Varma, V. (1970, January 1). [PDF] how education, stimulation, and incubation encourage student entrepreneurship: Observations from MIT, IIIT, and Utrecht University: Semantic Scholar. undefined. Retrieved December 8, 2022, from <https://www.semanticscholar.org/paper/How-education%2C-stimulation%2C-and-incubation-student-Jansen-Zande/7362f53d3241dfce1180100ec52cc0e11202ad8d>
- Knight, J. (n.d.). (PDF) higher education in turmoil : The changing world of ... Retrieved December 8, 2022, from https://www.researchgate.net/publication/31860928_Higher_Education_in_Turmoil_The_Changing_World_of_Internationalization_J_Knight
- Knight, J. (n.d.). International Higher Education. Retrieved December 8, 2022, from <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8532>
- Knight, J. (n.d.). Quality and Internationalisation of higher education. Internationalisation of higher education: A conceptual framework. in Knight, J. and Dewit,H.(ed.). Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific countries. Amsterdam: European Association for International Education, 1997. Retrieved December 8, 2022, from <http://www.sciepub.com/reference/86704>
- Knight, J. (n.d.). The complexities and challenges of regional education hubs ... - JSTORJ. Retrieved December 8, 2022, from <https://www.jstor.org/stable/41477889>
- The product space conditions the development of nations | science. (n.d.). Retrieved December 8, 2022, from <https://www.science.org/doi/10.1126/science.1144581>
- Taalbi, J. (2017, July 27). What drives innovation? evidence from economic history. Research Po- licy. Retrieved December 8, 2022, from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S00487331730104X>
- www.areaw3.com, A. W.-. (n.d.). Ciencia, Tecnología e Innovación para un Nuevo Desarrollo. CITINDE. Retrieved December 8, 2022, from <https://citinde.ei.udelar.edu.uy/bibliografia/extensionismo-industrial-e-innovacion-el-rol-del-centro-de-extensión-industrial-en-uruguay/>

Las universidades latinoamericanas en los rankings mundiales

LORENA LIZZET IBARRA FERNÁNDEZ¹

ELIZABETH MARGARITA HERNÁNDEZ LÓPEZ²

RESUMEN

Este ensayo tiene como objetivo analizar, a través de una revisión documental y de información estadística existente, la factibilidad de realizar una comparación entre instituciones similares dentro de América Latina. Para dicho análisis se tomaron en cuenta la Universidad de Sao Paulo (USP), en Brasil, y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en México dado que ambas universidades públicas presentan el mejor desempeño entre otras instituciones públicas dentro de sus respectivos países, y se usa como referencia los rubros contemplados por el Ranking de Universidades de América Latina, propuesto por el Times Higher Education (THE). Una vez examinadas las generalidades de cada universidad y comparadas entre sí, los hallazgos indican que las universidades pueden ser comparables entre sí o no dependiendo de la afinidad que haya entre sus características fundamentales tales como la misión y visión, el contexto y el rol que desempeñan dentro de su sistema.

Palabras clave: Ranking Mundial de Universidades (WUR), Universidades públicas, Brasil, México.

ABSTRACT

This essay aims to analyse, through a documentary review and existing statistical information, the feasibility of making a comparison between similar institutions within Latin America. For this analysis, the University of São Paulo (USP), in Brazil, and the National Autonomous University of Mexico (UNAM), in Mexico, were taken into account, since both public universities present the best performance among other public institutions within their respective countries. Likewise, the Ranking of Latin American Universities, proposed by the Times Higher Education (THE) is used as a reference. Once generalities of each university have been examined and compared within each other, the findings indicate that universities may or may not be comparable to each other depending on the affinity between their fundamental characteristics such as mission and vision, context and the role they play within their system.

Keywords: World University Ranking (WUR), Public Universities, Brazil, Mexico.

¹ Licenciada en Relaciones Internacionales, Maestrante de la Maestría en Educación Superior Internacional en la Universidad de Guadalajara (lorena.ibarra5118@alumnos.udg.mx).

² Doctora en Educación por la Universidad de Southampton, Reino Unido; Maestra en Comunicación Intercultural por la Universidad de Maryland Condado de Baltimore, E.U.A.; y Lic. en Docencia del Inglés por la Universidad de Guadalajara, México. Profesora-Investigadora de Tiempo Completo en la Universidad de Guadalajara (elizabeth.hlopez@academicos.udg.mx).

INTRODUCCIÓN

En un mundo en donde la globalización plantea la existencia de un mayor número de oferta de programas de educación superior, las universidades que participan de estas dinámicas se han enfrentando a la necesidad de diferenciación en un entorno competitivo que va incluso más allá de las fronteras nacionales (De Wit, 2009).

Una de las respuestas que se tuvo a este fenómeno fue la introducción de indicadores de desempeño internacionales, también conocidos como rankings. Ya sea que se le considere como un sistema de contabilidad y de rendición de cuentas para justificar las inversiones que se hacen en este campo, o como una guía para evaluar el desempeño que tiene la universidad en referencia a un set de rubros específicos (Hudzig & Stohl, 2012). Estos indicadores presumen de fungir como una representación tangible y comparable sobre los resultados que las universidades reportan en referencia al desempeño de las otras instituciones a nivel internacional.

En la actualidad existe una variedad de propuestas de rankings cuyos resultados pueden ser consultados de forma anual y, a pesar de que sus rubros y metodologías de evaluación presentan ciertas variaciones (Anowar et al., 2015), un común denominador entre los reportes emitidos parece ser la limitada representación de la región de América Latina en los tabloides mundiales (Marginson & Wende, 2007).

Según los resultados del Ranking mundial del 2021 proporcionado por el Times Higher Education, a nivel global solo 117 de las más de 1600 universidades participantes del ranking pertenecen a la región de América Latina, siendo Brasil el que mayor representatividad tiene en cuanto al número de instituciones evaluadas (Times Higher Education, s.f-a; Torres-Samuel, 2018).

En este sentido, mucho se ha expuesto en la literatura respecto a las razones que llevan a las universidades latinoamericanas a no figurar dentro de las mejores posiciones o incluso a no aparecer dentro de los listados a nivel mundial (King et al., 2018). No obstante, aún existe el debate sobre si, limitando la competencia a nivel regional, existen las condiciones para generar una comparación significativa entre las universidades latinoamericanas. En virtud de esto, este ensayo tiene como objetivo analizar, a través de una revisión documental y de información estadística existente sobre las universidades, si es posible o no realizar una comparación entre instituciones similares dentro de América Latina. Para este propósito se pretende tomar de ejemplo a la Universidad de São Paulo (USP) en Brasil y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en México.

En ambos casos se trata de las universidades públicas que presentan el mejor desempeño entre otras instituciones públicas dentro de sus respectivos países, y se usarán como referencia los rubros contemplados por el Ranking de Universidades de América Latina, propuesto por el Times Higher Education (THE). Es una adaptación que esta institución tiene del Ranking Mundial de Universidades (WUR por sus siglas en inglés) para las características específicas del contexto regional.

EL RANKING DEL THE Y AMÉRICA LATINA

Antes de abordar el objeto de estudio, resulta pertinente describir las características distintivas de la métrica que se toma de referencia. Según la Real Academia Española (2021), la palabra *ranking* es un anglicismo que puede ser entendido como una “lista o relación ordenada de cosas o personas con arreglo a un criterio determinado”. En ese marco, el World University Ranking (WUR)

ha estado activo desde el año 2004 y es una de las propuestas que tiene el THE para ponderar el desempeño de las instituciones de educación superior a nivel internacional que deseen participar en esta dinámica (Or dorika & Rodríguez Gómez, 2010). Su metodología se basa en la evaluación de las actividades sustantivas de la universidad en lo referente a 13 indicadores de desempeño. Estos están divididos de forma inequitativa entre 5 grandes dimensiones: el entorno de aprendizaje, la investigación, las citas (influencia de la investigación), la visión internacional y la transferencia de conocimiento a la industria.

Sobre el método de recolección de datos, se realiza a través de dos medios: el primero es a través de la aplicación de encuestas de opinión, o *Reputation Surveys*, a grupos dentro de la institución que se consideran clave para la obtención de información pertinente para la evaluación, como lo son los académicos o los directivos; el segundo método es a través de la recolección de datos empíricos sobre los indicadores estructurales y de desempeño de las universidades (Times Higher Education, 2020). En este punto es importante precisar que todos los datos obtenidos son facilitados por las mismas instituciones de forma voluntaria como una expresión de su interés por participar de la clasificación (Times Higher Education, s.f.b). En este sentido, el ranking solo toma en consideración a aquellas universidades que se hayan inscrito para proporcionar dicha información y lo que éstas no reportan difícilmente es tomado en consideración para el informe.

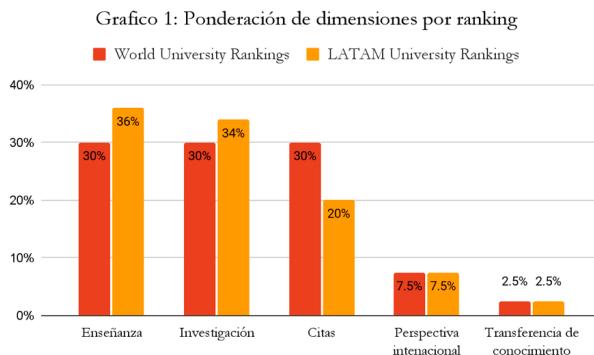
Por último, de forma complementaria, el WUR se sirve de información proporcionada por servidores como Elsevier, una editorial y empresa de análisis de información científica, de la que obtienen información estadística sobre las publicaciones realizadas por las instituciones, tanto en volumen como en el número de veces que fueron

referenciadas (Times Higher Education, s.f-b).

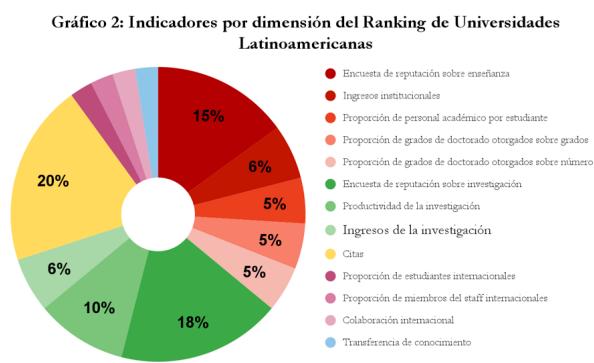
La información recolectada se clasifica y pondera de la siguiente forma por dimensión de indicadores: 30% Enseñanza (el entorno de aprendizaje), 30% Investigación (volumen, ingresos y reputación), 30% Citas (influencia de la investigación), 7.5% Perspectiva internacional (personal, estudiantes, investigación) y 2.5% Transferencia de conocimientos a la industria. Mientras más cercano al 100% se esté, la posición de la universidad en el ranking será más elevada (Times Higher Education, 2020).

Una vez descritas las generalidades del WUR como sistema de evaluación es importante abordar el caso de América Latina. Como se ha mencionado anteriormente, las universidades de la región tienden a ser poco representadas dentro de los rankings mundiales. Investigaciones en torno al tema han llevado a concluir que dicho fenómeno responde a factores como la disparidad entre los recursos con los que las universidades cuentan, los objetivos institucionales poco alineados a los indicadores propuestos y la aplicabilidad de las métricas de comparación a nivel global para los contextos específicos en los que las instituciones se desenvuelven (Marope et al., 2014). Ante tales observaciones, el THE tomó la decisión de adecuar la ponderación que otorga a cada uno de los indicadores aplicados a las instituciones de la región, con la finalidad de que se adapten de mejor manera a la realidad del contexto. Las modificaciones realizadas se muestran en el Gráfico 1.

Tal y como puede observarse, las dimensiones siguen siendo las mismas y el método de recolección de datos permanece igual al del WUR, lo que varía es el porcentaje que el cumplimiento de los indicadores aportan a la evaluación. A propósito de eso, los indicadores siguen siendo los mismos 13 que se proponen para el WUR, y se ponderan tal y como se ilustra en el Gráfico 2.



Fuente: Elaboración propia con base a los datos extraídos de Times Higher Education. (2021a). *Latin America University Rankings 2021: methodology*. The Times Higher Education World University Rankings.



Fuente: Elaboración propia con base a los datos extraídos de Times Higher Education. (2021a). *Latin America University Rankings 2021: methodology*. The Times Higher Education World University Rankings.

Conocer la forma en la que ponderan cada uno de los indicadores es significativo para el presente trabajo no solo para conocer la forma en la que las valoraciones se llevan a cabo, si no también para dar una mayor comprensión del por qué, a pesar de que existan instituciones con mejores promedios en ciertos rubros que aquellas ubicadas en el top, estas no siempre obtienen un promedio final igual de favorecedor (King et. al., 2018).

Habiendo abordado las generalidades sobre el ranking que se usa como modelo, es preciso hablar sobre las universidades que participan en él. Para ello, se ofrece a continuación una descripción de las dos instituciones seleccionadas para el presente análisis.

LA UNIVERSIDAD DE SAO PAULO (USP)

De las 67 universidades brasileñas que figuran dentro del ranking de THE, la Universidad de São Paulo ocupa el primer puesto a nivel país y el segundo puesto a nivel Latinoamérica (Times Higher Education, 2021b). Fundada en 1934 en la ciudad homónima de la que toma el nombre, la USP es una de las universidades públicas más grandes del país en términos de matrícula. Según el último reporte anual disponible, en el año 2019 la institución se conformó de una población de alrededor de 97 mil 300 estudiantes, distribuidos entre sus 11 campus y entre la variedad de programas de pregrado y posgrado que ofrece (Universidad de São Paulo, 2020).

En temas de financiamiento, el grueso de los recursos es obtenido a través de la subvención pública. Una característica peculiar dentro del sistema de educación superior de Brasil, referente a la distribución del presupuesto público que se destina a las universidades, es que el otorgamiento de recursos se hace de conformidad al cumplimiento de los proyectos que responden a la masificación del acceso y a los índices cuantitativos que éstas presentan sobre sus actividades anuales. A diferencia de otros sistemas en los que los recursos son otorgados para cubrir los gastos corrientes de la institución, en este país el financiamiento se destina a dar soporte conforme a los proyectos universitarios (Barreyro & Olivera Costa, 2015).

Sobre el proceso de admisión, a diferencia de

lo que ocurre en otros países de América Latina, las universidades públicas en Brasil, la USP incluida, son de un mayor prestigio y se les considera de mejor calidad sobre la oferta privada, por lo cual son muy demandadas. Al existir una mayor cantidad de aspirantes, los procesos de selección son muy competitivos. Según Barreyro y Olivera Costa (2015), el ingreso a las instituciones públicas supone la aprobación de exámenes de admisión, también conocidos como vestibulares, que se aplican a nivel nacional y sus resultados son válidos para ser aceptados en cualquiera de las universidades públicas dentro del territorio nacional, siempre que el puntaje obtenido por el estudiante sea suficiente para posicionarse dentro de la lista de seleccionados de la institución.

Por último, en términos de la orientación de la universidad, la USP, al igual que el resto de las universidades públicas del país, se especializa en la formación científica e investigación. Este fue uno de sus preceptos fundacionales y en la actualidad funge un rol relevante dentro de la red de universidades públicas como proveedora de conocimiento (Pedrosa, 2014).

LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM)

Dentro del ranking para América Latina, la UNAM ocupa el puesto número 18 a nivel región y el segundo puesto a nivel México, superado en puntaje por el Instituto Tecnológico de Monterrey (Times Higher Education, 2021c). A diferencia de lo que ocurre en el caso de Brasil, en donde las universidades no son sino una de las tantas importaciones que obtuvo de Europa durante el régimen colonial (Barreyro & Olivera Costa, 2015), la UNAM es el producto de la constante evolución y reforma de lo que originalmente se conoció como la Real y

Pontificia Universidad de México, establecida en tiempos de la colonia.

Según los datos estadísticos que se ofrecen sobre su población, la UNAM atiende a un aproximado de 257 mil estudiantes de nivel superior, distribuidos en los diferentes programas de pregrado y posgrado que la institución oferta a lo largo de sus 15 facultades, 5 unidades multidisciplinarias y 9 escuelas nacionales (Universidad Nacional Autónoma de México, 2021). Esto la convierte en la institución pública de educación superior más grande del país y una de las más importantes dentro de Iberoamérica. En cuanto a su orientación, la universidad enfoca sus labores hacia la docencia, la investigación y la difusión de la cultura (Universidad Nacional Autónoma de México, 2015).

Al igual que en el caso de la USP, la UNAM obtiene la mayor parte de su financiamiento a través de los recursos públicos que el estado le otorga para el mantenimiento de sus operaciones. No obstante, los recursos en este caso no necesariamente están sujetos al cumplimiento de proyectos específicos, sino que se destinan desde el presupuesto anual federal para el mantenimiento de la operatividad institucional y gastos corrientes. Este se calcula conforme al cumplimiento de una serie de variables y parámetros entre los que destacan: el volumen de la población que atiende, la eficacia del egreso, la calidad de sus programas, la eficiencia del gasto, entre otros (Casanova & Rodríguez-Gómez, 2019).

Cabe destacar que, dentro de este rubro, la UNAM ocupa una posición privilegiada en comparación con las demás universidades públicas existentes en el país. No solo porque de forma histórica se le haya considerado como la Universidad del proyecto de Estado, financiada por el mismo Estado; sino también por la larga tradición que esta tiene en temas de generación de conocimiento y enseñanza en relación al resto de las univer-

sidades del país. Esto es un factor diferenciador al momento de cumplir con los criterios a evaluar para la asignación de recursos (Blanco, 2002).

Otra de las similitudes que se puede encontrar con la USP, es la alta demanda por admisión que ambas instituciones tienen. Sin embargo, en el caso de la UNAM, esta demanda no necesariamente se vincula a temas de percepción de mayor calidad del sector público en el sistema superior en México, como ocurre en Brasil.

El proceso de selección de estudiantes también se lleva a cabo a través de la aplicación de un examen general en el que se aceptan a los estudiantes con los mejores puntajes; no obstante, a diferencia de los vestibulares, que se encuentran estandarizados para todas las instituciones públicas de Brasil, la UNAM cuenta con su propio examen y proceso de admisión diferenciado del resto de las instituciones públicas del país (Guzmán Gómez & Serrano Sánchez, 2011).

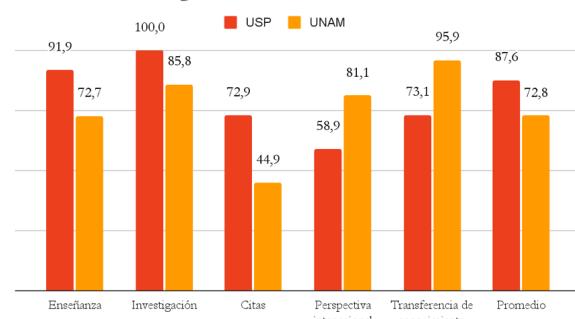
Finalmente, la UNAM goza de gran prestigio dentro México como una de las principales proveedoras públicas de conocimiento e investigación, en parte debido a la infraestructura con la que cuenta para desempeñar dicha labor: la cantidad de profesores de tiempo completo que se dedican a la investigación, el número de posgrados, las certificaciones de posgrado de su cuerpo académico, y el financiamiento disponible para este rubro (Blanco, 2002).

LA USP Y LA UNAM EN EL RANKING DE UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

Después de cubrir las generalidades sobre las instituciones, es momento de hablar sobre su participación en el ranking del THE diseñado para América Latina. Según la última información disponible en el portal del Times Higher Education, el puntaje

que presentan las universidades en cuestión es el ilustrado en el Gráfico 3.

Gráfico 3: Rankings de Universidades Latinoamericanas 2021



Fuente: Elaboración propia con base a los datos extraídos de Times Higher Education. (2021c). *Best universities in Latin America*. The Times Higher Education World University Rankings.

Como un primer vistazo a los datos proporcionados en el gráfico anterior, se puede sacar algunas conclusiones respecto a lo que este ranking dice acerca de la personalidad de las universidades.

En referencia a los primeros dos rubros, en el apartado anterior se describió que ambas universidades persiguen una orientación hacia la enseñanza y la investigación. Tanto la USP como la UNAM son consideradas como una fuente relevante, si no es que la mayor, de formación profesional y generación de conocimiento dentro de sus contextos. Sin embargo, tal y como se puede observar en el gráfico, existe una diferencia notoria entre los porcentajes que cada una alcanza dentro de este ranking, siendo la USP la que supera a la institución mexicana por un mínimo de 15 puntos porcentuales en cada dimensión.

Para poder comprender cuáles son los factores que influyen en esta diferenciación se tiene que entender la naturaleza de lo que se está midiendo

y cómo es que esto se vincula a los factores endémicos a los que las universidades están sujetas dentro de cada sistema nacional.

Haciendo referencia a lo ilustrado previamente en el Gráfico 2, el indicador que mayor peso tiene dentro de las áreas de enseñanza e investigación es el resultado de la encuesta de reputación (15% enseñanza, 18% investigación). Este se encarga de medir la percepción que se tiene sobre las universidades con base a la experiencia de los encuestados (Rocha, 2018). Al tratarse de un tema de valoración subjetiva, esta ponderación no está exenta de contener juicios de valor también influidos por el contexto en el que se desenvuelven.

Elementos como la percepción que se tiene de la calidad del sistema de educación superior público en sus respectivos países pueden fungir como un factor diferenciador al momento de aplicar las encuestas, sobre todo para el caso de la enseñanza y los espacios de aprendizaje (Alvarado-Lagunas et al., 2015).

Tal y como se mencionó anteriormente, para el contexto brasileño las instituciones públicas no solo son altamente demandadas, también se les percibe como de mejor calidad en referencia a otras instituciones, un factor que puede jugar a favor de la USP. En caso contrario, en países como México ocurre que la enseñanza superior pública es demandada por igual, pero se le considera inferior a los servicios proporcionados por instituciones privadas de élite (Alvarado-Lagunas et al., 2015). Estas últimas tienden a estar mejor equipadas y a contar con una mejor infraestructura para desenvolverse en actividades sustantivas de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta situación puede jugar en contra de la percepción que los individuos tienen de universidades como la UNAM.

En el tema de los indicadores de referencia a las citas, este es un rubro que provoca controversia

no solo por el hecho de que los datos se obtengan a través de las estadísticas proporcionadas por una editorial que centra su foco en publicaciones hechas en su mayoría en idioma inglés, si no por el debate que existe respecto al peso que tienen las voces fuera del norte global en el campo de las publicaciones. Este es un aspecto que por sí solo amerita una discusión a profundidad; sin embargo, dado el propósito de este análisis, no será posible realizarlo.

Sobre los últimos 2 macro indicadores, perspectiva internacional y transferencia de conocimiento a la industria, ocurre un fenómeno que salta a la vista: la USP es superada por la UNAM en un aproximado de 22 puntos porcentuales en cada una de las áreas mencionadas. Si dentro de la propuesta del THE, los ingresos a la industria y la perspectiva regional tuvieran una ponderación mayoritaria dentro del ranking, la UNAM lideraría la tabla de posiciones sobre la USP. Sin embargo, estas dimensiones representan solo con el 7.5% y 2.5% del promedio final de desempeño, respectivamente.

Esta situación puede llevar a un par de conclusiones. La primera de ellas es que, en correspondencia a los datos obtenidos, la USP parece asemejarse más al modelo de universidad ideal propuesto por el THE, al enfocarse en reportar los datos que tienen mayor peso dentro de las clasificaciones. En segundo lugar, esto podría servir para ilustrar cómo es que no existe un solo patrón de los modelos y actividades que realizan las universidades. Según Gao (2019), los indicadores también son un reflejo de los objetivos institucionales, alineados siempre a su misión y visión. En este sentido, las actividades que desempeñan y reportan van a ir alineadas a sus prioridades. A pesar de que son actividades que no tienen un gran peso dentro de la propuesta del THE, la UNAM apuesta en mayor medida que la USP al cumplimiento

de indicadores relacionados con sus programas de internacionalización y los ingresos de la industria.

Esto de ninguna manera quiere decir que el enfocarse en cierta dimensión de evaluación en lugar de otra sea mejor o peor, si no que puede servir de ejemplo para observar que la valoración de cuáles deberían de ser las actividades que desempeñen las universidades es relativa.

Ambas son instituciones públicas relevantes dentro de sus propios contextos, desde y para los cuales sirven, a través de la educación y la ciencia, a propósitos específicos. Dependiendo de las necesidades de su medio, los recursos con los que cuentan y la perspectiva que tiene de proyección y extensión, será la forma en la que se desempeñen. En cambio, su desempeño de forma comparada va a depender en gran medida de la aproximación desde la cual se evalúe y las variables a las que se les otorgue mayor peso dentro de dicha perspectiva

CONCLUSIÓN

Retomando la pregunta de investigación que guió este análisis acerca de si las instituciones de Educación Superior de América Latina pueden ser comparables entre sí, es importante destacar que los creadores del Ranking de Universidades Latinoamericanas han creado esta propuesta con base a lo que se considera el modelo ideal de universidad. No obstante, lo que la literatura ha demostrado es que existe diversidad en cuanto a los sistemas de educación superior. En otras palabras, este modelo ideal no puede ser asumido como homogéneamente aplicable a todas las instituciones. En este entendido, podría decirse que las universidades pueden ser comparables entre sí o no dependiendo de sus características fundamentales. Para realizar una comparación no basta únicamente con ver los

números, se debe considerar elementos como la misión y objetivos, las características contextuales y el rol que las instituciones fungen dentro de sus sistemas. De otra manera, las comparaciones pueden llevar a conclusiones falsas, en donde se intente por fuerza el realizar equivalencias cuando no existen las condiciones para que los sujetos sean equiparables.

REFERENCIAS

- Alvarado-Lagunas, E., Luyando-Cuevas, J., & Picazo-Palencia, E. (2015). Percepción de los estudiantes sobre la calidad de las universidades privadas en Monterrey. *Revista iberoamericana de educación superior*, 6(17), 58-76.
- Anowar,F., Helal, M.A.,Afroj, S.,Sultana, S.,Sarker, F., Mamun, K.A. (2015). A Critical Review on World University Rankings in Terms of Top Four Ranking Systems. En: Elleithy, K.,Sobh, T. (eds.) New Trends in Networking, Computing, E-learning, Systems Sciences, and Engineering. Lecture Notes in Electrical Engineering, vol. 312. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-06764-3_72
- Barreyro, G., & Olivera Costa, F. (2015). Las políticas de educación superior en Brasil en la primera década del siglo XXI: Algunas evidencias sobre impactos positivos en la equidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(64), 17-46.
- Blanco, J. (2002). UNAM, el problema del financiamiento. *Higher Education Journal*, 31(123), 79-88. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revisa123_S2A2ES.pdf
- Casanova, H., & Rodríguez-Gómez, R. (2019). Política y financiamiento en la UNAM El nuevo siglo. *Universidades de Iberoamérica ayer y hoy*, 559-585.
- De Wit, H. (2009). Measuring success in the internationalisation of higher education: an introduction. En De Wit (Ed.), *Measuring success in the internationalisation of higher education* (22), pp. 1-8.

- European Association for International Education.
- Gao, C. Y. (2019) Measuring University Internationalization. En *Measuring University Internationalization. Indicators across National Contexts*. Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-030-21465-4
- Guzmán Gómez, C., & Serrano Sánchez, O. (2011). Las puertas del ingreso a la educación superior: el caso del concurso de selección a la licenciatura de la UNAM. *Revista de la educación superior*, 40(157), 31-53.
- Hudzik, J., & Stohl, M. (2012). Comprehensive and Strategic Internationalization of U.S. Higher Education. En Deardorff, K., et. al (Ed). *The SAGE Handbook of International Higher Education*.
- King, A., Llinas-Audet, X., & Améstica Rivas, L. (2018). Rankings universitarios como medida de calidad: análisis comparado en Latinomérica. *Revista venezolana de gerencia*, 23(1), 218-237. <https://up-commons.upc.edu/bitstream/handle/2117/127829/Rankings%20universitarios%20como%20medida%20de%20calidad.%20Analisis%20comparando%20en%20Latinomerica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marginson, S., & Wende, M. (2007). To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 306-329.
- Marope, M., Wells, J., & Florea, S. (2014). University Rankings: The Many Sides of the Debate. *Management of Sustainable Development*, 6(1).
- Ordóñez, I., & Rodríguez Gómez, R. (2010). El ranking Times en el mercado del prestigio universitario. *Perfiles Educativos*, 32(129), 8-29.
- Pedrosa, R. (2014). La universidad enfocada en la investigación en Brasil: 1930 y 2030. *International Issues*, <http://ceppe.uc.cl/images/stories/recursos/ihe/Numeros/77/art09.pdf>
- Real Academia Española. (2021). Ranking. Diccionario de la Lengua Española. <https://dle.rae.es/ranking>
- Rocha, L. (2018, Noviembre 25). What's inside the Times Higher Education World University Rankings' 'Academic Reputation Survey'? *Medium*. <https://medium.com/usbriefs/whats-inside-the-times-higher-education-world-university-rankings-academic-reputation-survey-e16f0476f720>
- Times Higher Education. (2020). *Methodology for overall and subject rankings for the Times Higher Education World University Rankings 2021*. https://www.timeshighereducation.com/sites/default/files/breaking_news_files/the_2021_world_university_rankings_methodology_24082020final.pdf
- Times Higher Education. (2021b). *Best universities in Brazil 2022*. Times Higher Education Student. <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-brazil>
- Times Higher Education. (2021c). *Best universities in Latin America*. Times Higher Education Student. <https://www.timeshighereducation.com/student/best-universities/best-universities-latin-america>
- Times Higher Education. (2021a). *Latin America University Rankings 2021: methodology*. The Times Higher Education World University Rankings. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/latin-america-university-rankings-2021-methodology>
- Times Higher Education. (s.f-a). *World University Rankings 2021*. Times Higher Education World University Rankings. https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2021/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats
- Times Higher Education. (s.f-b). *THE World University Rankings 2021: methodology*. Times Higher Education World University Rankings. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2021-methodology>
- Torres-Samul, M., Vásquez, C.L., Viloria, A., Varela, N., Hernández-Fernandez, L., Portillo-Medina, R. (2018). Analysis of patterns in the University World Rankings Webometrics, Shanghai, QS and SIR-Scimago: Case Latin America. En: Tan, Y., Shi, Y., Tang, Q. (eds) Data Mining and Big Data. DMB 2018.

Lecture Notes in Computer Science, vol.10943.
Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-93803-5_18

Universidad de São Paulo. (2020). *Anuario estadístico*.
<https://uspdigital.usp.br/anuario/> AnuarioControle

Universidad Nacional Autónoma de México. (2015).
Qué es la UNAM. <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/que-es-la-unam>

Universidad Nacional Autónoma de México. (2021).
La UNAM en números. Portal de estadística universitaria. <https://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

De chile, de dulce y de manteca: experiencias de interculturalidad e identidad gastronómica a través de la frontera

PATRICIA ISLAS SALINAS¹
GUILLERMINA G. NÚÑEZ-MCHIRI²

RESUMEN

El propósito de este documento es reflexionar acerca de la conformación de la cultura transfronteriza, aludiendo a la olla de tamales para analizar la identidad cultural y el proceso de interculturalidad que ocurre en ambos lados de la frontera, tomando como referente a los estudiantes de universidades de México y Estados Unidos a partir de la metodología COIL (Colaborative On Line International Learning) y la experiencia de la colaboración binacional entre profesoras con asignaturas que se complementan: por un lado, Cultura y Sociedad Mexicana de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ); y por el otro, Anthropology of food, culture, and society de la Universidad de Texas en El Paso (UTEP), los cuales abordan conceptos de historia, cultura, identidad y gastronomía. Los resultados obtenidos giran en torno a la apertura, empatía y comprensión que los estudiantes binacionales mostraron cuando, a través de actividades lúdicas, reflexivas e innovadoras, compartieron rasgos culturales similares.

Palabras clave: Interculturalidad, Identidad cultural, COIL, Interculturalidad, Estudiantes binacionales, Empatía global.

ABSTRACT

This work reflects on the formation of cross-border and intercultural studies through the analysis of cultural identity and intercultural communication involving students from universities in Mexico and the United States through the Collaborative Online Learning (COIL) initiative. Through a binational collaboration, faculty and students of diverse fields of study collaborated to learn about Mexican Culture and Society at the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) and the Anthropology of Food, Culture, and Society from The University of Texas at El Paso. Through this binational collaboration, students and faculty learned about history, culture, identity, economics, and gastronomy. Throughout this experience, students developed intercultural and bilingual communication skills, empathy, and understanding regarding the life and educational experiences of students at the partnering university, particularly as they engaged in fun, reflective, and innovative activities with common interests, traditions, and cultural experiences.

Keywords: Intercultural education, online education, biculturalism, cultural identity, COIL, binational collaboration, global empathy

¹ Doctora en Educación. Profesora investigadora en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Investigadora del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) Nivel 1. Línea de investigación Interculturalidad. Escritora de temas de Menonitas y Rarámuri (patricia.islas@uacj.mx).

² Profesora asociada de antropología y sociología, y Directora de Estudios de la Mujer y Género en la Universidad de Texas en El Paso (UTEP). Doctorado Antropología Cultural de UC Riverside, Maestría Estudios Latino Americanos y Licenciatura Negocios Internacionales de la SDSU (gnunez@sdsu.edu).

INTRODUCCIÓN

El desplazamiento de los grupos a través de las diferentes latitudes del globo es tan antiguo como la humanidad misma, desde entonces las migraciones han obedecido a la necesidad de supervivencia de los miembros de las comunidades. Las causas que generan la movilidad de miles de personas tienen características en común en la mayoría de las latitudes: la huida de las zonas de conflicto armado internacional o nacional, los desastres naturales, las condiciones socioeconómicas precarias generadas por malos gobiernos, la falta de recursos naturales, la búsqueda de bienestar y calidad de vida ocasionan lo que se conoce como “migración forzada”, provocando en los individuos sentimientos de exclusión, destierro y despojo de sus pertenencias y su vida.

Durante años el concepto de “migración forzada” se utilizó únicamente para identificar el proceso de éxodo de los habitantes de un país en guerra, sin embargo, los fenómenos socioculturales y ecológicos alrededor del mundo han cambiado el concepto. En la actualidad los movimientos de un país a otro son impulsados por condiciones adversas de familias completas que deciden arriesgarlo todo para encontrar un mejor futuro. El concepto de “migración forzada” toma entonces otra arista en donde los individuos son empujados a dejar su país de origen, su familia, amigos y pertenencias para solventar la inseguridad económica y social ocurrida en la realidad de su vida cotidiana.

De acuerdo con Coraza (2020), desde el enfoque de los derechos humanos, todas las personas deberían de tener garantizado su bienestar económico, social y cultural por parte de los Estados y gobiernos del país al que pertenecen, cuando esto no ocurre, las personas se ven vulneradas y forzadas a migrar en la búsqueda de una vida digna.

Migrar es una de las decisiones más difíciles

que un ser humano debe enfrentar, en la transición de moverse de un lugar a otro las personas llevan con ellas objetos personales y junto con ellos sus ideas, costumbres, prejuicios y también la expectativa de encontrar mejores condiciones y la esperanza de apoyar a los que dejan y volver algún día. La teoría neoclásica de Arango, citado por Comuzzi (2015), conceptualiza las migraciones como la consecuencia de la decisión consciente de los individuos de moverse a lugares que garanticen su desarrollo a pesar del costo tangible e intangible que representa dejar atrás su lugar de origen.

En este punto se reflexiona acerca de la analogía que da título a este trabajo: “de chile, de dulce y de manteca” es un refrán que nace de la elaboración de tamales, estos son un platillo prehispánico hecho de masa de maíz con relleno de sabores diferentes, ya sean dulces o salados, cocidos juntos dentro de una olla de barro. Los tradicionales son los de chile, de dulce y de manteca. México es un país con una gran diversidad poblacional, de aquí que el uso de este refrán por los mexicanos, que se refiere a la diversidad de personas que ocupan un contexto, quienes tienen características en común y también diferencias que los hacen únicos, tal es el caso de las 68 etnias que conforman el país. Con respecto a las cuestiones de interculturalidad, esta analogía representa precisamente la interrelación que puede existir entre individuos que posiblemente tienen origen diferente pero que comparten aspectos culturales desde sus contextos.

Dos características compartidas de los migrantes alrededor del mundo son la resiliencia y la heredad del bagaje cultural, aunados a la integración cultural, social y económica en el contexto al que llegan, que les permite tomar un respiro y comenzar con brío y esperanza la interacción en nuevas comunidades; Carrillo (2022) conceptualiza a las personas migrantes como personas con voz y rostro, activos para hacerse visibles a partir de su dis-

curso y experiencia a su paso por la frontera, tales es el caso de quienes viven en ambos lados del borde en el norte de México, específicamente, la de Juárez, Chihuahua-El Paso, Texas.

Hoy en día, la virtualidad es una herramienta que favorece el estudio de la diversidad, identidad cultural e interculturalidad por medio de las interrelaciones a través de programas, plataformas y redes sociales en la era de la información y el conocimiento. A través del uso creativo de nuevas tecnologías se puede cultivar la comunicación intercultural, cuando los alumnos de nivel superior se esfuerzan por compartir con sus pares de otras universidades información que representa a sus comunidades, las costumbres y estilos de vida que los distinguen y, de cierta forma, los unen en sus experiencias cotidianas universitarias.

La virtualidad también representa la oportunidad para los estudiantes de viajar y conectar con otras personas en lugares, culturas y países distintos sin tener que hacer viajes costosos, es así como el uso de nuevas tecnologías en el aprendizaje intercultural facilita la apropiación de conocimientos y experiencias en forma creativa y lúdica. Durante la pandemia de COVID-19, miles de familias fronterizas fueron afectadas por el cierre de la frontera entre México y Estados Unidos. Las relaciones entre familiares y amistades se fomentaron a través de la tecnología incluyendo el uso de teléfonos celulares, tabletas y computadoras utilizando aplicaciones como WhatsApp y plataformas como Zoom y Microsoft Teams.

El deseo de mantener relaciones estrechas a través de la comunicación electrónica permitió a las personas aprender los usos prácticos de la tecnología para mantenerse en comunicación durante tiempos de crisis. A pesar del cierre fronterizo, las familias pudieron comunicarse e intercambiar experiencias e información relevante de su vida diaria en la frontera. Aun antes de la pandemia, ya se

hacía el esfuerzo de la comunicación a larga distancia en formas económicamente accesibles con el uso de teléfonos celulares y aplicaciones gratuitas, sin embargo, una de las áreas de oportunidad durante la contingencia sin duda fue el desarrollo de las competencias digitales por todos los actores de la sociedad.

El uso de nuevas tecnologías en educación superior ha sido posible gracias a que existe el interés y la necesidad de crear puentes de comunicación y colaboración entre instituciones en diferentes sitios geográficos y académicos como lo son la UACJ en Cuahtémoc, Chihuahua y UTEP en El Paso, Texas. Los procesos de vinculación internacional de ambas universidades ha beneficiado a docentes investigadores y estudiantes.

Este documento presenta temáticas asociadas con la vida en la frontera entre México y los Estados Unidos como lo son la migración, la comunicación, la educación y el uso de tecnología para conectar comunidades en ambos lados de la frontera. A través de experiencias educativas propuestas por el Collaborative Online Learning Initiative (COIL), se exploró la oportunidad de fomentar las relaciones entre alumnos universitarios para generar ejemplos de empatía global, colaboración binacional e intercambios biculturales. Este programa recurrió a la expertis de las docentes involucradas para contribuir a la formación académica de calidad proporcionada a los estudiantes, quienes descubrieron que la mayoría ya posee habilidades blandas y competencias digitales que utilizaron para crear productos de alta eficacia derivados de la interacción con los otros miembros del grupo binacional formado a través de COIL.

LA MIGRACIÓN EN LA FRONTERA ENTRE MÉXICO Y ESTADOS UNIDOS

Es innegable que dos de los principales aspectos

que generan la migración de población mexicana a los Estados Unidos es la diferencia salarial y la inseguridad social. La necesidad de obtener una mejor calidad de vida obliga a algunos miembros a buscar el llamado “sueño americano”, sufriendo el duelo de la separación y el nuevo comienzo obstaculizado por barreras culturales y, principalmente, por el idioma. Algunos migrantes pueden tardar muchos años para volver a reunirse con sus hijos, cónyuges o padres; otros con mejor suerte logran que el resto de la familia cruce la franja fronteriza aun cuando el sacrificio conlleva dejar atrás la seguridad del espacio propio en el país de origen.

La mayoría de los individuos mexicanos que migran a los Estados Unidos van en busca del llamado “sueño americano” y tienen un propósito principal: enviar a su familia remesas, es decir, parte del dinero ganado por su trabajo. De acuerdo con Pardo y Dávila (2021), estas son uno de los principales productos de la migración internacional y México es el principal receptor en América Latina; y las familias beneficiadas mejoran su calidad de vida en salud, educación, alimentación y vivienda.

Pensada de manera cuantitativa, la migración binacional ha ocurrido en mayor porcentaje en el flujo de México hacia los Estados Unidos: muchos ciudadanos mexicanos de escasos recursos cruzaron la frontera para aceptar trabajos de baja calificación los cuales, sin embargo, les generaban mayor remuneración que les permitió sostener a sus familias. Por otro lado, cuando se reflexiona sobre la forma cualitativa, la migración de mexicanos trabajadores hacia el país vecino es muy significativa, ya que quienes lograron permanecer en este se reprodujeron y generaron nuevas generaciones de mexicoamericanos conocidos como “chicanos”, es así como las generaciones anteriores transmiten un bagaje cultural a sus hijos y

nietos a través de memoria colectiva y conforman una herencia colectiva binacional.

Estas nuevas comunidades entre locales y migrantes crean una amalgama de bagajes culturales y el surgimiento de nuevas generaciones con una nueva forma de pensar, ser y hacer. Un fenómeno social derivado de lo anterior es lo que se conoce como familias transfronterizas, es decir, aquellas que se localizan en al menos dos países. A menudo los miembros que migran se llevan consigo las tradiciones y costumbres aprendidas en el seno familiar, las practican y comparten con los nuevos conocidos, esto les da el soporte necesario para conservar su identidad cultural en un país ajeno y además apoyar a la familia que quedó en el propio.

A pesar de que un gran porcentaje de este intercambio sociocultural ocurre entre dos nacionidades no hay que olvidar que Estados Unidos es una nación de inmigrantes provenientes de todo el mundo, muchos habitantes de la frontera norte en el lado norteamericano tienen ascendencia diferente a la mexicana y cuando conviven con miembros de esta cultura se genera una increíble interculturalidad en la frontera pues todas las personas aportan algún elemento que conforma la identidad del grupo.

CULTURA E IDENTIDAD EN EL BORDE BINACIONAL

En el proceso migratorio México-Estados Unidos se generan fenómenos socioculturales en la frontera que influyen en la forma de vida de las personas por factores como la cercanía geográfica, el trabajo y la historia cotidiana compartida, todo esto contribuye a la construcción de nuevas identidades paralelas a los componentes culturales identitarios de un Estado-nación que conlleva, por un lado, el reforzamiento de los hábitos propios,

y por otro, el reconocimiento de los otros para aportar a la conformación de la identidad cultural fronteriza que ha evolucionado al paso de los años y de las generaciones desde sus orígenes en la conformación del llamado paso del norte entre Ciudad Juárez, Chihuahua y El Paso, Texas. Velásquez et al (2020) se refieren a las características de los ocupantes de la zona fronteriza como individuos con identidades múltiples y lealtades compartidas que conciben como “un mestizaje cultural” dada la dinámica de la interacción de costumbres y símbolos culturales, comportamientos y discursos sociales.

Uno de los aspectos de la interculturalidad en la cultura transfronteriza binacional es proceso de aprendizaje de la preparación de comidas y bebidas tradicionales de cada país, esto lejos de debilitar las cosmovisiones, las refuerzan, ya que “la comida es un elemento clave para conocer la cultura, donde se desempeñan roles simbólicos importantes y ayuda a dar sentido a nuestras vidas. Forma parte de nuestra lengua, ritos y valores”. (Delgado y Gómez, 2020. p.75). Cocinar es una expresión cultural y artística, los pueblos originarios hacían de la preparación de los alimentos un ritual desde la elección de los ingredientes hasta la preparación de los platillos a partir de las recetas heredadas de generación en generación creando así tradiciones y costumbres familiares en torno a la alimentación.

METODOLOGÍA

A partir del 2019 las circunstancias vividas por los jóvenes y docentes de nivel superior, debido a la pandemia del COVID-19, demostraron la necesidad de generar aprendizajes significativos por medio de la educación remota emergente. Fue necesario replantear no solo las estrategias de enseñanza aprendizaje, sino también los mecanismos

de movilidad estudiantil y docente. La virtualidad se ha convertido en aliada para estos procesos, abarcando todas las esferas de la vida cotidiana, como son la social, cultural, económica y, por supuesto, la educativa.

Ante la emergencia de diseñar ambientes de aprendizaje adecuados a la nueva realidad, algunos escenarios de interacción sociocultural y educativa como el programa de colaboración académica COIL resultan sumamente valiosos. La exigencia de la nueva normalidad requiere que tanto docentes como estudiantes tengan la oportunidad de participar en programas de internacionalización, cuando esto ocurre, el nivel educativo se eleva y las competencias adquiridas les permiten situarse en altos estándares a nivel mundial.

Durante el 2021 la Universidad de Texas en El Paso (UTEP) y la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez División Multidisciplinaria en Cuauhtémoc (UACJ-DMC), a través de sus programas de internacionalización, invitaron a dos docentes investigadoras a participar en el programa COIL, quienes compartirían su experiencia y conocimiento en temas de cultura, interculturalidad y diversidad para empatar dos asignaturas y sus estudiantes en una experiencia de movilidad virtual.

La principal característica de los estudiantes participantes fue que tienen en común ser jóvenes universitarios, unos mexicanos, algunos con ascendencia mexicana y algunos de culturas europeas que han adoptado parte de la norteamericana, quienes compartieron la lectura de un libro icónico de la cultura mexicana, la música y la preparación de recetas tradicionales en familia. El grupo estuvo conformado por aproximadamente 40 estudiantes de ambas universidades. La mayoría enfrentó la barrera del idioma, pues los alumnos de la UACJ no dominaban el inglés, mientras que algunos de UTEP no dominaban el español, solamente algunos de origen mexicano

lo hacían. Por otro lado, los estudiantes coincidieron en que debido a la cercanía con México y el contexto chicano de los estudiantes de UTEP la mayoría conocía y apreciaba la cultura mexicana, aun aquellos cuya nacionalidad no era estadounidense ni mexicana.

Ahora bien, las nuevas tendencias de las prácticas de COIL se representan principalmente en las habilidades de efectividad cultural cuando la temática del proyecto compartido emerge al practicar la profesión en los entornos mundiales, lo que implica observar, analizar, cuestionar, relacionarse y adaptarse a una interacción constante que coadyuva a un paradigma de proceso dinámico interactivo, implicando así un nuevo enfoque del proceso educativo que promueve el desarrollo de capacidades interculturales de los estudiantes a través de entornos de aprendizaje colaborativos internacionales en línea, así como de habilidades blandas necesarias para visualizarse en el top profesional.

Para las actividades se utilizaron recursos como Power Point, Whatsapp y Tik Tok, que sirvieron para compartir presentaciones, información y mini videos que tuvieron como eje demostrar y aprehender la cultura, geografía, economía, identidad y gastronomía de los miembros de ambos grupos, los cuales fueron analizados en equipos binacionales a través de la plataforma Teams y Zoom en tiempo real. Uno de los factores que generó un área de oportunidad fue que cada universidad utilizaba una plataforma diferente, los estudiantes y docentes hicieron el esfuerzo de comunicarse a través de éstas para poder conectarse y trabajar juntos, esto representó un esfuerzo ya que cada grupo tuvo que familiarizarse con la plataforma utilizada por la institución asociada.

Las estrategias docentes fueron importantes en el desarrollo de las actividades, primeramente cada docente trabajaba con sus estudiantes en las

actividades propuestas para después, utilizando las herramientas de las plataformas, formar salas con equipos binacionales pequeños que pudieran compartir su cultura y aprendizaje a partir del diálogo. Otra estrategia didáctica fue la puesta en común de diálogos grupales reflexivos durante los cuales la mayoría de los estudiantes expresaba sus pensamientos y sentimientos, su aprendizaje y preguntas para los participantes, de esta manera se buscaba que a partir de la otredad y alteridad los estudiantes intercambiaron cultura y conocimientos.

LA IDENTIDAD CULTURAL GRASTRONÓMICA BINACIONAL

Y hablando de intercambio bicultural, uno de los ámbitos más fecundos es sin duda el gastronómico. Aunado a la migración, el acarreo de comestibles a lo largo y ancho del globo es un proceso que ha ocurrido desde tiempos inmemorables. Para los amantes de la gastronomía, poder viajar y aprender sobre diferentes culturas y sociedades a través de la comida es parte de la emoción de degustar algo nuevo para los paladares. El uso de nuevas tecnologías ha permitido compartir recetas, imágenes y videos de diferentes platillos en una variedad de idiomas y culturas. Para los mexicanos, en ambos lados de la frontera, migrar también involucra llevar consigo sus recetas y platillos favoritos para compartir aspectos múltiples y complejos de identidad, cultura, género, religión y aspectos regionales que distinguen a personas de diferentes latitudes de México y Estados Unidos.

Durante el encuentro de COIL entre la UACJ y UTEP, los estudiantes pudieron explorar las historias, economías y geografía de sus comunidades para poder compartir esta información entre ellos

y con las docentes. Trabajando individualmente y en grupos, los estudiantes pudieron reflexionar en lo que ellos consideraban único y representativo de su región. Por ejemplo, alumnas/os de UACJ compartieron la influencia rarámuri, mestiza y menonita que hacen un intercambio y una fusión interesante de comida y cultura en Chihuahua. Los estudiantes de UTEP, representaron una fusión de México y Estados Unidos que conlleva el uso de comidas asociadas con el norte de México y el sureste de Estados Unidos como lo son la tortilla de harina, el chile de Nuevo México, el queso de Chihuahua y productos de res en Texas y Chihuahua.

Uno de los aspectos trascendentales para el proceso educativo bicultural indudablemente fue la identidad cultural de cada una de las regiones donde los estudiantes se desempeñan: por un lado, la región de Cuauhtémoc, Chihuahua, es multicultural, también es conocida como la tierra de las tres culturas, ya que en sus calles pueden observarse miembros de la comunidad tarahumara o rarámuri, mestiza y menonita. Algunos de los estudiantes tienen ascendencia de estas, por ello sus tradiciones y costumbres a menudo se fusionan para crear una identidad cultural muy definida, especialmente en el área de la gastronomía. Los miembros de las tres culturas comparten el territorio y tienen elementos simbólicos muy marcados, algunos de ellos son los idiomas tarahumaras, pleutdiesh y español, que se pueden escuchar en el centro de la ciudad, se puede ver las vestimentas de los menonitas y rarámuris, los platos tradicionales de las tres culturas, así como lugares específicos que representan a las culturas: el mirador menonita, la sierra tarahumara, el mercado municipal, entre otros.

Con respecto a los habitantes de El Paso, ellos poseen características específicas que tienen que ver con su herencia multicultural, es así como

miembros de diferentes países llegan a estudiar a la universidad y traen consigo costumbres, tradiciones y estilos que comparten con los mexicoamericanos en la franja fronteriza. Uno de los principales resultados de esta intervención fue la fusión de platillos, es decir, la mezcla de ingredientes o la sustitución de estos en una receta tradicional, dio como resultado la creación de nuevos sabores y recetas por lo cual se observó la evolución de la gastronomía y la interculturalidad generada a partir del diálogo de saberes y sabores.

CONCLUSIONES

En la actualidad el mundo se ha convertido en un gran crisol multicultural, factores como las migraciones y el intercambio de ideas a través de las nuevas tecnologías permiten tejer redes culturales entre los miembros de los diferentes grupos y comunidades alrededor del globo.

Algunos de los aspectos importantes adquiridos durante la movilidad virtual a través de COIL, fue el desarrollo de competencias digitales y el aprendizaje a partir del otro, ya que aun cuando los participantes pertenecían a diferentes contextos geográficos, se logró comprender y vivir conceptos como la inclusión, la solidaridad, alteridad y empatía a partir del afrontamiento de retos como conocerse a través de una pantalla y la barrera del idioma, también se descubrieron coincidencias y diferencias culturales que acercaron a estudiantes y maestras.

A la hora de reunir a los dos grupos, también hubo estudiantes de la UACJ que batallaron en áreas remotas en sus comunidades rurales, ya que no tenían acceso a internet y, en el caso de los alumnos de UTEP, los estudiantes trabajaban en espacios compartidos dentro de la universidad pública y en diferentes ámbitos de trabajo, ya que

varios de ellos estudian y trabajan. Un ejemplo de lo anterior es una alumna que se conectaba para tomar su clase y conectarse con el proyecto de COIL desde un salón de fiestas donde ella trabajaba, esto contribuyó a comprender y apreciar la complejidad de la vida estudiantil en ambos lados de la frontera y permitió cultivar una empatía que cruza fronteras socioeconómicas y culturales.

Otro reto fue la diferencia de edad entre los estudiantes de UTEP y los de la UACJ, mientras que los primeros la mayoría eran adultos, los primeros estaban entre los 18 y 20 años, estos últimos tenían un manejo muy aceptable de las nuevas tecnologías, redes sociales y aplicaciones para hacer los trabajos requeridos por las docentes, mientras que a los de UTEP se les dificultó mayormente el uso de las nuevas tecnologías.

De igual manera, los participantes compartieron reflexiones acerca de la adopción de nuevos hábitos alimenticios y la combinación con los de origen, este intercambio generó entonces una nueva idiosincrasia contemporánea basada en la interculturalidad para reforzar la identidad cultural a través de la gastronomía. Los estudiantes compartieron experiencias inolvidables en sus hogares y comunidades al poder cocinar en casa y preparar un platillo tradicional a través del uso de entrevistas grabadas con cámaras de celular cuando preguntaban a sus abuelas, tíos, madres y otros familiares las recetas ancestrales. La mayoría de ellos compartieron la felicidad que sintieron cuando vieron que sus familiares estaban orgullosos de su actividad y se sintieron tomados en cuenta por los jóvenes.

Los estudiantes compartieron a través de la pantalla eventos familiares y culturales que se celebran en ambos lados de la frontera y que giran alrededor de la preparación de la comida, en puesta en común se disfrutó de videos diseñados y editados que mostraban la identidad cultural de los

estudiantes y sus comunidades. Los participantes se asombraron cuando comprobaron que muchas de las tradiciones que los alumnos de UACJ compartían eran conocidas por los estudiantes de UTEP que tenían ascendencia mexicana. Lo anterior derivó en un estado de complicidad y festejo por ambos grupos cuando se dieron cuenta que, por ejemplo, la tradición de la “carnita asada” de los domingos la tenían en los dos lados de la frontera.

Una estrategia didáctica de las docentes fue utilizar la música a través de la actividad llamada “Dime qué escuchas para conocerte”, donde los jóvenes vieron en la música un puente que los unía cuando descubrieron que los ritmos, idiomas, artistas y melodías eran conocidos por todos los miembros del grupo binacional y eliminaba el sentimiento de separación por una frontera: entonar las canciones, dialogar sobre este tema universal y conocer algunas melodías tradicionales fue una de las experiencias más satisfactorias ya que la actividad se realizó con videos que no solamente mostraron la música sino el contexto cultural donde se escuchaba y los elementos simbólicos que representaba cada canción como la fiesta quinceañera, la reunión familiar o la salida con los amigos.

El cierre de esta movilidad virtual a partir de la iniciativa COIL generó gran interés en la comunidad académica ya que se compartió el exitoso resultado de esta en ambas universidades, demostrando que, a pesar de que la colaboración binacional se llevó a cabo durante la pandemia de COVID-19, se observó como un área de oportunidad al generar el reto del uso de las nuevas tecnologías, recursos educativos abiertos y la comunicación entre pares a través de fronteras lingüísticas, culturales y geográficas.

Si bien es cierto que la migración desde una perspectiva histórica ha fragmentado y dividido

familias y culturas, las nuevas tecnologías son una herramienta que no solamente une a sus miembros, sino que permite que se puedan formar redes interculturales fuertes entre personas que posiblemente nunca se hubieran conocido y que, a partir de la interacción virtual, se vincularon al grado de lograr viajar físicamente a conocerse de manera personal.

Hoy en día los procesos de aprendizaje para la formación de los individuos tienen que ver con las interacciones sociales, la observación, la comunicación verbal y no verbal, así como la reciprocidad cultural, lo cual genera una nueva forma de ver la vida. Uno de los resultados principales fue que algunos estudiantes en ambas universidades participaron en encuentros y congresos al lado de sus docentes para presentar la experiencia vivida y compartida, la amalgama de saberes y sabores fue interesante y motivadora.

El programa COIL representa una oportunidad invaluable para provocar procesos interculturales sin tener que salir del lugar de origen. La metodología permite que los participantes tengan una movilidad académica de calidad.

cana. *Estudios Políticos*, (57), 128-148. <https://doi.org/10.17533/udea.espo.n57a07>

Delgado, C. I. R., & Gómez, M. D. C. C. (2020). Comida, ética y tradiciones desde la frontera México-Estados Unidos. *Ética y Cine Journal*, 10(2), 73-81.

Pardo, A. y Dávila, C. (2021). Relación entre remesas y desigualdad: una mirada al caso de México. *Desarrollo y Sociedad*, (89), 117-141. Epub December 01, 2021. <https://doi.org/10.13043/dys.89.4>

Velásquez, A. V., Wabgou, M., Gómez, C. Á., Olarte, D. V., García, J. S. B., Mejía, M. R., ... & Pagotes, L. P. S. (2020). *Migraciones y seguridad: un reto para el siglo XXI*. Universidad Nacional de Colombia.

REFERENCIAS

- Carrillo, A. (2022). La frontera no es como la pintan. Reflexiones sobre las migraciones en tránsito en la frontera México-Estados Unidos. *Papel Político*, 27, 1-23.
- Comuzzi, I. (2015). *Teoría social de las migraciones desde sus protagonistas: los inmigrantes*. I Congreso Latinoamericano de Teoría Social. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Coraza de los Santos, Enrique. (2020). ¿De qué hablamos cuando nos referimos a las movilidades forzadas? Una reflexión desde la realidad latinoameri-

Un acercamiento a la internacionalización de Colombia. El caso de una universidad privada colombiana

EVA CONCEPCIÓN PÉREZ SANSALVADOR¹

IVÁN HUMBERTO BORBÓN MUÑOZ²

RESUMEN

El documento presenta una descripción y análisis de las acciones de internacionalización en una universidad privada de Colombia a través de una entrevista semiestructurada realizada a un actor clave que tiene a su cargo la promoción de la internacionalización en esta institución. En un primer momento se establece la importancia de la internacionalización en la educación superior, así como la relevancia que tiene Colombia como caso de estudio respecto a la internacionalización. Posteriormente se describen las acciones que la universidad realiza para impulsar la internacionalización en su comunidad, las cuales han resultado exitosas en su implementación, sin embargo, es posible apreciar áreas de oportunidad en la implementación de una internacionalización inclusiva. Por último, los autores establecen una serie de recomendaciones para fortalecer la internacionalización inclusiva en la institución.

Palabras clave: Internacionalización, Educación Superior, Colombia, Inclusión.

ABSTRACT

The document presents a description and analysis of internationalization actions in a private university in Colombia, through a semi-structured interview with a key actor in charge of promoting internationalization in this institution. First, the importance of internationalization in higher education is established, as well as the relevance of Colombia as a case study regarding internationalization. Subsequently, the actions carried out by the university to promote internationalization in its community are described, which have been successful; however, it is possible to see areas of opportunity in the implementation of an inclusive internationalization. Finally, the authors establish a series of recommendations to strengthen inclusive internationalization in the institution.

Keywords: Internationalization, Higher Education, Colombia, Inclusion.

¹ Maestra en Mercadotecnia por la Universidad de Guadalajara. Estudiante del Doctorado en Gestión de la Educación Superior en la Universidad de Guadalajara (mtra.sansalvador@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-1167-7087>).

² Maestro en Innovación Educativa, colaborador en el Centro de Innovación Docente del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara y doctorante de Gestión de la Educación Superior en la misma universidad (ivan.borbon5362@alumnos.udg.mx).

INTRODUCCIÓN

La educación superior ha sido un aliciente para promover la movilidad social de los individuos que acceden a ella. De igual manera, la constante evolución de los mercados laborales y la globalización requieren de profesionales con perfiles globales que les permitan hacer frente a los nuevos retos. Por lo anterior, la internacionalización logra ser un motivador para producir ciudadanos globales con sentido de la diversidad de identidades y culturas, capaces de resolver problemas, tomar decisiones, pensar de forma crítica y trabajar con los demás. De acuerdo con Gacel-Ávila (2017), la internacionalización puede ser motivada por el desarrollo de recursos humanos más competentes, crear alianzas estratégicas, intercambio comercial y de generación de ingresos, fortalecer la capacidad nacional, desarrollo socio-cultural y entendimiento mutuo. Algunas instituciones educativas hacen uso de la internacionalización para generar mejores ingresos, mejorar el perfil de estudiantes y académicos, así como crear alianzas estratégicas y redes internacionales, establecer reputación y perfil internacional de la institución, incrementar la producción de investigación y conocimiento y, por último pero no menos importante, formar individuos que sepan resolver problemas más allá de sus respectivos ámbitos locales.

Si bien el concepto de internacionalización ha evolucionado, Knight, citado en Gao (2019), establece la siguiente definición “La internacionalización de la educación superior es el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución”. Bajo la misma línea, De Wit & Merkx (2022) mencionan que la internacionalización es un proceso en constante evolución, la cual se adapta a los entornos locales, nacionales, regionales y globales. Por consecuencia, la internaciona-

lización comienza a ser considerada no solo en los países occidentales, también se ha convertido en una prioridad en las políticas de países asiáticos, en América Latina y en África (Gao, 2019), por lo que ya no debe ser vista con el enfoque occidental anglosajón y en donde el paradigma de hablar inglés predomina (De Wit, 2019).

Por lo anterior, la internacionalización ha adquirido mayor legitimidad en las políticas educativas y su inclusión en los planes de desarrollo en las Instituciones de Educación Superior (IES). Asimismo motiva a la competencia global a través de los rankings de universidades, lo cual se ha convertido en una importante medida de rendimiento.

A pesar de este panorama, aún existe trabajo pendiente, pues la movilidad estudiantil continúa siendo la estrategia que mayoritariamente se desarrolla en las IES, como una estrategia de internacionalización, cuando este concepto considera un mayor número de elementos que la conforman, desde internacionalización del currículum, internacionalización en casa, hasta el reconocimiento de títulos o grados, que de acuerdo a Illieva & Peak (2016) todavía es un área poco desarrollada tanto en los organismos educativos gubernamentales como en las IES.

Sin duda, la internacionalización de la educación superior apuesta a un enfoque contrahegemónico, en donde se favorecen la representación de perspectivas multiculturales (Gacel-Ávila, 2017). Es importante que en el proceso de internacionalización en las IES se considere a todas las comunidades universitarias, tanto académicos como administrativos y, por supuesto, estudiantes. Así como ver a la internacionalización como un cambio de cultura al interior de la universidad, motivando el fortalecimiento institucional, el cumplimiento de los objetivos, mejora de la calidad y pertinencia de sus funciones sustantivas.

En dicho sentido, se requiere una constante

reflexión sobre las formas de implementación de la internacionalización en las instituciones, cómo se define y bajo qué condiciones se trabaja. Para tener un acercamiento al tema se presenta el presente artículo que, utilizando el método de caso, pone en la mesa algunos elementos relevantes en el plan de internacionalización de una universidad latinoamericana.

I. COLOMBIA COMO UN CASO DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LATINOAMÉRICA

Antes de iniciar con una metodología de casos sería conveniente plantearnos la pregunta: ¿qué hace a este objeto de estudio un caso particular y en dónde se encuentra su relevancia? Para Chaves (2012) el estudio de casos es una herramienta pertinente cuando el objeto es poco conocido, sus límites con el contexto son poco claros y donde existen características notables que no se pueden relacionar con otras. En dicho sentido, convendría cuestionar la pertinencia de la reflexión de Colombia y la universidad elegida como representantes de la implementación de la dimensión internacional en la Educación Superior a nivel Latinoamérica. Algunos elementos sustentan dicha designación, como por ejemplo considerar que el país en cuestión está trabajando a la internacionalización (como se mostrará a continuación), mientras que la Institución de Educación Superior seleccionada representa un caso que sirve de muestra de las acciones de internacionalización llevadas al contexto local de las universidades, partiendo con la existencia de una oficina de internacionalización en la universidad que da pista de su compromiso institucional con el tema.

Un primer suceso que hace de Colombia un caso interesante para el estudio de la internacionalización podría ser que en el informe de Resultados

PISA 2018 (OCDE, 2020), Colombia es rankeado como el país perteneciente a la OCDE con mayor cantidad de actividades (más de siete en promedio) como oportunidades de aprendizaje de competencias globales. Lo anterior no puede ser considerado como un dato menor puesto que, aunque el instrumento se aplica a estudiantes alrededor de los 15 años, el informe utilizó la cohorte de 2018, por lo que muchos de ellas y ellos se encuentran ahora en las universidades. En dicho sentido, Colombia debería atraer las miradas, en especial hacia esta generación, como un caso pertinente para analizar los resultados de las acciones de internacionalización en el Sistema de Educación Básica y sus implicaciones en las competencias globales de los estudiantes universitarios. Aunque el anterior no es el tema central que ocupa en esta ocasión, si se considera un dato que sustenta el presente documento sobre las acciones de internacionalización en Colombia.

Para entender mejor el tema es importante tener una idea general de cómo se estructura la educación superior colombiana, cuáles son sus actores y procesos. De acuerdo con el Ministerio de Educación, el Sistema Educativo en este país se compone por: Educación Inicial, Preescolar, Básica (primaria y secundaria obligatorias), Media, Superior (también denominado como pregrado) y la Educación para el Trabajo y el Talento Humano. Las opciones de carácter académico de pregrado son: instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y las universidades.

Cabe destacar que las diferencias entre las opciones son significativas en cuanto al número de instituciones y la matrícula que atienden, pero el dato de mayor relevancia es que la educación superior colombiana, en todas sus opciones académicas, tiene una mayor presencia y matrícula desde el sector privado, definido por el mismo ministerio

como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria, que deben gestionarse sin ánimos de lucro (Mineducación, 2019). Melo-Becerra, Ramos-Forero & Hernández-Santamaría (2017) relacionan el crecimiento del origen privado con los procesos de urbanización y los cambios demográficos del país. Sin embargo, aunque esto ha permitido un aumento en la cobertura, no se ha podido evitar una calidad heterogénea, inequidad en el acceso y aún una insuficiencia de cupos.

Lo anterior proporciona pertinencia a la universidad seleccionada como caso, una institución que se presenta en su página oficial como “una casa de estudios superiores del pueblo para la investigación científica, la formación técnica y la promoción cultural e ideológica” y con una naturaleza como persona jurídica constituida como corporación, de utilidad común, sin ánimo de lucro, no oficial y de nacionalidad colombiana. De acuerdo a su página oficial (<https://www.unisimon.edu.co/>), esta institución ofrece educación superior en pregrado organizada en las siguientes áreas de conocimiento: administración y negocios, ciencias básicas y biomédicas, ciencias jurídicas y sociales, ciencias de la salud e ingenierías; además de especialidades, maestrías, doctorados y posdoctorados.

No resulta extraño que la Educación Superior en Colombia apueste a la mirada externa que permite la internacionalización para fortalecer sus funciones sustantivas. De acuerdo con sus documentos oficiales, esta universidad en particular tiene un fuerte énfasis en la investigación, por lo que dentro de su visión institucional plantea la visibilidad de sus resultados e innovación a nivel nacional e internacional, lo cual incorpora una dimensión internacional a su gestión que se expresa en un aumento de 53 eventos de internacionalización en casa en el 2015 a 540 para el 2020, los cuales se relacionan directamente con visibilidad

nacional e internacional (USB, 2020). Esto podría ser una cuestión atípica en la implementación de estrategias de internacionalización, las cuales suelen estar más orientadas a la docencia.

Una vez expuestos los anteriores datos, se puede entender a Colombia como un país que por lo menos tiene a la internacionalización en su agenda y a la universidad seleccionada como el caso típico o representativo de las universidades privadas que predominan en el país y que buscan la calidad.

II. LA MOVILIDAD Y LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA TODOS EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE COLOMBIA

El caso de estudio puede describirse como una institución educativa privada colombiana integrada por dos sedes. Cuenta con un poco más de 15,500 estudiantes de licenciatura y aproximadamente 1,480 estudiantes de posgrado. Una de las características que destaca de esta universidad es la acreditación de alta calidad de sus programas de pregrado, así como sus siete centros de investigación de renombre nacional e internacional.

Es importante destacar que los servicios que ofrecen van dirigidos a estratos económicos del uno al tres, de ahí que se denominen como una universidad para el pueblo. A través de su departamento de internacionalización y cooperación, la universidad asume la internacionalización:

“...como una estrategia de articulación de las funciones misionales que se orienta a la universalización de saberes y al fortalecimiento institucional con el propósito de enriquecer y pluralizar los conocimientos, las experiencias y las vivencias de los miembros de la comunidad educativa, para contribuir a la formación integral; todo ello desde un marco de valoración de la cultura, la identidad, tolerancia, alteridad y respeto por el ancestro y por el otro” (USB, 2020).

Asimismo, la persona encargada del departamento de internacionalización y cooperación de esta universidad, menciona que la internacionalización la perciben como un eje transformador en toda la institución, cambiando la vida de los estudiantes y académicos, ofreciéndoles mayores oportunidades y herramientas para un mundo globalizado.

Es evidente la importancia que tiene la internacionalización en esta institución, pues se han desarrollado diversas acciones que la promueven y motivan de forma activa y exitosa en los dos campus universitarios.

A partir de la entrevista realizada y de documentos institucionales de la universidad, se presentan las estrategias de internacionalización que se realizan en uno de sus campus, como parte de las actividades que realiza el departamento de internacionalización y cooperación.

MOVILIDAD ESTUDIANTIL Y ACADÉMICA

La movilidad tanto estudiantil como académica es la acción mayormente utilizada para fomentar la internacionalización dentro de las IES, puesto que trae consigo diversos beneficios no solo personales sino también profesionales para las personas que realizan dichos intercambios académicos. Además de ampliar el capital cultural, el aprendizaje de idiomas puede ser una valiosa herramienta para promover la inclusión y diversidad. Es importante señalar que los países también se ven beneficiados económica y socialmente por este fenómeno pues de acuerdo con Woodfield (2010) existe una competencia entre los países para captar estudiantes.

Para el caso de la universidad privada colombiana como unidad de análisis, en el año 2020 se realizaron 220 movilidades internacionales de estudiantes y 215 nacionales. El cuerpo académico

tuvo mayor movilidad, ya que aproximadamente 770 profesores tuvieron la oportunidad de realizar alguna estancia, siendo las movilidades nacionales las que tuvieron mayor auge en este grupo universitario (USB, 2020). Cabe señalar que el año 2020 fue difícil debido a la pandemia COVID-19, sin embargo, la universidad se apoyó en el uso de las tecnologías para realizar movilidad virtual. De acuerdo a la encargada del área de internacionalización, se espera que ahora con el bajo nivel de contagios que actualmente se registran, se pueda reanudar la movilidad presencial, pues tanto los estudiantes como profesores se muestran entusiasmados de que así sea.

Es importante señalar que un gran incentivo para la movilidad que se realiza en la universidad son las becas a las que pueden acceder tanto estudiantes como académicos. Esta institución se ha preocupado por ofrecer a su comunidad universitaria diversas alternativas, por lo que han participado en programas tales como Programa Académico de Movilidad Educativa (PAME), Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA), la Alianza del Pacífico, Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP), Fundación Carolina, Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN), así como becas que promueve la misma universidad. Otro motivador para el desarrollo de la movilidad son los convenios que el departamento de internacionalización y cooperación ha logrado gestionar, al cierre del 2020 se tenían 78 convenios nacionales, tanto con universidades públicas como privadas y 147 convenios con universidades de otros países como Canadá, Chile, Costa Rica, Países Bajos, Brasil, Argentina, entre otros (USB, 2020).

Cabe destacar el reconocimiento a nivel tanto nacional como internacional de los centros de investigación con los que cuenta esta universidad, de ahí que fomenta la vinculación de redes acadé-

micas y de investigación con otras universidades extranjeras y locales, por lo que mantienen 34 redes de investigación, 25 redes académicas y siete redes institucionales. Estas estrategias también han impulsado el desarrollo de la internacionalización del currículo a través de cursos COIL y clases espejo, así como cuatro investigaciones realizadas con entidades internacionales, tres proyectos internacionales desarrollados y 112 productos intelectuales publicados internacionalmente (USB, 2020), lo cual pone en evidencia el arduo trabajo e importancia que esta universidad le da a la internacionalización.

INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA

La internacionalización en casa surge como una alternativa a la movilidad estudiantil, por lo que se buscaron alternativas locales. El concepto de internacionalización en casa se define como la integración de dimensiones interculturales en la formalidad y plan de estudios informal para todos los estudiantes dentro del entorno doméstico de aprendizaje (Beelen & Jones, 2020). La internacionalización en casa promueve la posibilidad de aprendizaje intercultural e internacional dentro y alrededor de la universidad, de ahí que es un elemento importante para aquellos estudiantes que no pueden realizar movilidad. Es importante señalar que no debe de confundirse la internacionalización en casa y la del currículum, son conceptos diferentes, pues la primera se limita al entorno de aprendizaje doméstico y la segunda puede incluir la parte de movilidad.

Una de las acciones con mayor éxito en esta universidad es el año internacional, el cual lo definen como un espacio de aprendizaje que busca integrar las actividades académicas y culturales de la universidad con diferentes países, por medio

de una programación que promueve la cultura, la ciencia y tecnología, la historia y estilo de vida del país invitado, entre otros. En este evento se realizan actividades culturales, académicas, lingüísticas y gastronómicas alrededor de un país invitado. Las actividades comienzan en los meses de marzo y abril, y continúan durante todo el año. Para el presente año se contemplan un poco más de 28 actividades en donde Italia es el país invitado en esta edición. Dichas prácticas son lideradas por las cinco facultades de la universidad y son coordinadas desde el Departamento de Internacionalización y Cooperación, por lo que toda la comunidad universitaria se ve favorecida e integrada en las actividades que se desarrollan.

También cuenta con una cátedra que promueve la interculturalidad y se desarrollan actividades dirigidas a los estudiantes, académicos y administrativos, logrando la interacción con otras culturas a través de la proyección de películas internacionales y cortos culturales, conocer la cultura de estudios y de negocios de otros países.

INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

De acuerdo con Brewer & Leask (2022) la internacionalización del currículum se refiere a integrar aspectos internacionales, interculturales o globales en los planes de estudio, integrando conocimientos y metodologías de enseñanza sin dejar de lado el contexto local, asimismo fortalece en que los estudiantes puedan hacer frente a situaciones complejas, problemas mundiales y responder a las nuevas oportunidades laborales, transformándolos en ciudadanos globales.

Como se mencionó previamente, la universidad promueve los cursos de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL) y clases espejos, por lo que profesores y estudiantes de distintos países

puedan interactuar, al mismo tiempo de tener una dimensión más amplia de un tema que es enriquecida por la cuestión cultural e intercambios de ideas. Rubin (2020) apunta que la implementación de estos modelos requiere un compromiso real entre las instituciones que lo llevan en práctica, además de que estas actividades se desarrollan en línea, lo que permite mayor accesibilidad. En el año 2020 se desarrollaron 28 de estos cursos en una de sus sedes, colaborando con la Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo, la Universidad Católica de Cuenca, el Instituto Tecnológico de Pachuca, la Universidad del Valle Bolivia, la Avans University of Applied Sciences de Holanda, la Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Brasil, entre otras.

Una de las estrategias más demandadas en esta universidad es el programa de Bilingüismo, en donde profesores y administrativos pueden formarse en el idioma inglés a través de un curso proporcionado por la Universidad Central de la Florida, conformado por ocho niveles. Por las características del programa, los grupos son pequeños: de 15 personas, las cuales se escogen de acuerdo a una convocatoria realizada por el departamento de internacionalización y cooperación, teniendo bastante demanda pues se reciben más de 100 solicitudes en cada emisión. La universidad provee becas para que los interesados puedan cursar este programa, pagando el 95% de la matrícula de inscripción. Al terminar y aprobar el curso se les otorga un viaje a los Estados Unidos o a Canadá para que refuerzen lo aprendido, esto resulta un motivante para que la comunidad académica y administrativa fortalezca sus conocimientos en una segunda lengua. Si bien esta estrategia va dirigida a académicos y administrativos, los estudiantes también se ven beneficiados y permite al personal docente reforzar y actualizar sus conocimientos, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, la institución se ha esforzado por

contar con programas académicos con doble titulación. Actualmente cuenta con cuatro programas de pregrado que cuentan con esta modalidad con instituciones internacionales, y cinco programas de doctorado con cotutela en las tesis doctorales, así como doble titulación internacional. Estas estrategias fortalecen el perfil internacional en los estudiantes y académicos, al considerar la visita de profesores extranjeros e inclusive la investigación conjunta. Uno de los retos que presentan actualmente las universidades ante estas iniciativas, de acuerdo con Knight & Lee (2022), son los calendarios académicos, el diseño del currículum, así como garantizar la calidad, acreditación, idioma y financiación de los programas. Sin embargo, esta universidad parece estar afrontando estas dificultades para ofrecer a su comunidad universitaria una cultura de internacionalización y conducirlos hacia la ciudadanía global.

III. EL DEPARTAMENTO DE INTERNACIONALIZACIÓN Y COOPERACIÓN, Y EL COMPROMISO INSTITUCIONAL CON LA INTERNACIONALIZACIÓN

El departamento de internacionalización y cooperación dentro de esta universidad es una medida institucional que le proporciona un sentido tangible al compromiso institucional con la internacionalización (Heyl y Hunter, 2019). A través de este departamento se desarrollan procesos necesarios para la incorporación de la internacionalización como una dimensión de las funciones sustantivas de la universidad, como lo expone nuestra entrevistada en el siguiente apartado: Nosotros somos la dirección de internacionalización y cooperación, básicamente trabajamos la coordinación de movilidad académica, la coordinación de internacionalización a la investigación, que es la mía, la coordinación administrativa...

Utilizando como base las recomendaciones expuestas por Gacel-Ávila (2019), se presenta una reflexión de las implicaciones de la oficina de internacionalización en el desarrollo de la dimensión internacional, sus limitantes y algunos aspectos importantes para entender su funcionamiento.

Primeramente, se considera relevante considerar la posición jerárquica de este departamento, que responde a la necesidad de estar lo más cerca posible de la toma de decisiones. Este es otro factor que nos habla del compromiso institucional de esta universidad puesto que el departamento de internacionalización y cooperación depende directamente de Rectoría. El inconveniente que podría existir en este sentido es que, al ser una instancia que se encuentra en la administración general, puede llegar a tener poca injerencia en la vida de los centros y los programas, pero esto se ha compensado con la gestión de representantes en los centros de estudio con la finalidad de permear la estrategia de internacionalización a las prácticas de los actores educativos.

“Cada facultad tiene un coordinador de internacionalización que básicamente nos apoya en toda la difusión, los indicadores, como contarlos, la promoción o sea la difusión de todo esto y la motivación a los profesores”, menciona la entrevistada.

Contar con esta figura no es un hecho menor puesto que como mencionan Landorf, Doscher y Hardrick (2018), el recurso más importante en el tema es el humano, sus habilidades, talentos y su compromiso con el logro de las metas. En el mismo sentido involucrar a docentes y estudiantes resulta indispensable, sin embargo, en el caso de los docentes la tarea se vuelve complicada cuando las actividades no están alineadas a la agenda y los incentivos institucionales.

“...muchas veces no está en el PIT de ellos, el PIT es el plan de trabajo, ¿verdad? Lo ven como una actividad adicional que no está, que no les

cuenta. Entonces debemos de convencerlos, trabajar con ellos, presentarle las ventajas, lo bonito...”, continúa la entrevistada.

Otro elemento para entender el compromiso institucional podrían ser las asociaciones que realiza la universidad con organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y del sector privado. De acuerdo con Sutton y Brandenburg (2022), aunque no todas las alianzas sean positivas, representan iniciativas pertinentes para la formalización, evaluación y continuación de los compromisos. Durante la entrevista se menciona la búsqueda de distintas alianzas con organizaciones como las mencionadas con anterioridad.

La presencia femenina es un factor que se considera clave no solo para la internacionalización sino en la gestión universitaria en general, resulta relevante la postura de la universidad al respecto.

“...en la universidad si hay una política general de cargos directivos en mujeres, súper marcada y a los profesores todo, si ustedes ven, pueden ver que no les miento: el número de mujeres que trabaja en la universidad es mayor que el de los hombres, en cargos directivos hay bastante representatividad, por una política que hay de eso...”, agrega la entrevistada.

A pesar de ser una oficina pequeña (los elementos que trabajan directamente en el departamento de internacionalización y cooperación son cuatro), en general la entrevistada describe satisfacción con su puesto de trabajo y un ambiente que propicia la colaboración, lo cual podría estar incidiendo en la permanencia de los miembros, uno de los factores igualmente recomendado por Gacel-Ávila (2019).

“...solidaridad, el trabajo en equipo que... está remarcadísima, remarcadísima, está literal un equipo grande, si yo no puedo algunas veces no estar en alguna reunión en la que me toca hay quien lo hace, pero sin quejarse, es diferente, la sinergia va de marcada en esa oficina...”, dice al respecto.

Un elemento distintivo de la universidad son sus procesos de investigación, le apuestan a generar conocimiento y se busca el reconocimiento internacional del mismo, como lo expresa la entrevistada a continuación.

“Le apostamos también a la investigación, tenemos los siete centros de investigación y los grupos de investigación son un montón, 90% de ellos tienen la mejor categoría, son excelentes, tenemos muchos reconocimientos internacionales también de los laboratorios, de los inventos que hacen en los grupos”, comenta.

Para el desarrollo de las funciones y las relaciones al interior para la implementación de las acciones, el departamento de internacionalización y cooperación cuenta con un sistema de información que permite el seguimiento y funciona como herramienta de gestión.

“...tenemos un sistema de información donde subimos todos los indicadores de lo que hacemos, pero, ¿quién lo sube? Los coordinadores, no somos nosotros, son ellos. Nosotros tenemos que checar que los números coincidan en cada una de nuestras áreas, por ejemplo, el encargado de movilidad revisa lo suyo y yo reviso los pasantes y así. El sistema contabiliza convenios, la movilidad entrante y saliente, en qué la hace, si fue pasantía o intercambio, si fue qué fue, si es profesor de dónde viene ese profesor y a qué vino, todo...”, dice la entrevistada.

Fuera de los temas anteriores, se detectó un aspecto al que la entrevistada le puso énfasis, consiste en un estilo de gestión sutil, en el que se considera que los actores educativos se encuentran saturados con otras funciones y que además las actividades requieren surgir desde el convencimiento y no desde la imposición, como Heyl y Hunter (2019), que consideran a la paciencia como un elemento esencial en el trabajo de la oficina y es algo que también surge a la entrevista.

“...literal en ese momento que tiene que hacer ella, respirar, así de simple, a mí también me hicieron pasar una pena horrible... ¿qué me tocó hacer a mí? Respirar, respirar...”, agrega.

Independientemente de las responsabilidades que tengan en el Departamento de Internacionalización y Cooperación, las funciones operativas siguen siendo parte del trabajo, las implicaciones en los eventos van desde la planificación hasta las cuestiones más operativas, siempre considerando una especie de relaciones públicas al interior de la institución. Además de esta actitud de servicio, se promueven valores como parte de una dimensión intercultural que atraviesa los procesos, como la alteridad y la empatía, elementos que promueven una especie de cultura de apertura intercultural.

“...es que nos toca, o sea, es ponerte en el espacio, en el lugar del otro, es super importante, tienes que pensar en el otro y eso está en la vida personal de uno es un valor bastante complicado... tienes que saber cómo es el otro, que se te planta en una reunión y después que lo estás viendo sonriendo y tú tienes algo más importante y tienes que sonreír, ponerte en el lugar del otro. Yo creo que eso es lo más importante, eso y empatía con el otro, pues ya es un avance grande...”

“...somos unas personas conscientes del mundo, somos ciudadanos del mundo y no es cajón, es que tú lo sientes, nosotros no tenemos prejuicios con las personas de fuera, nosotros comprendemos y es algo super complicado”, finaliza la entrevistada.

Sin embargo, al preguntar por acciones relacionadas con el enriquecimiento del currículo con perspectivas más allá de las dominantes, del desarrollo de una internacionalización más integral, inclusiva y comprensiva, se puede denotar un menor conocimiento y asimilación en el discurso, por lo que en la siguiente conclusión se intenta un atrevimiento por imaginar un poco y contrastar la realidad con algunos ideales.

CONCLUSIÓN

Primero que nada es importante reconocer los esfuerzos de esta universidad por incorporar una dimensión internacional que permita la formación de sus estudiantes y la mejora continua en los procesos de investigación. Las acciones descritas en el presente artículo no únicamente son relevantes, sino que marcan la pauta de lo que podríamos llamar “buenas prácticas” en temas de internacionalización en la educación superior. Los valores expuestos indican un entendimiento sobre la cultura necesaria para emprender un camino hacia las competencias globales en las y los estudiantes. Asimismo las acciones y procesos descritos demuestran un verdadero compromiso institucional en impulsar y fortalecer la internacionalización.

A pesar del entusiasmo que proporciona conocer sus procedimientos, actores e infraestructura, es imposible no reflexionar las realidades y acciones presentes en contraste con las posibilidades de crecimiento que podrían tener los procesos hacia una internacionalización comprensiva, inclusiva e integral; características que parecen estar débiles en el discurso, en su comprensión y por lo tanto en su implementación. No dudamos que muchas de las acciones que se están realizando actualmente favorezcan a estos conceptos, como por ejemplo el mismo carácter inclusivo que tiene la universidad hacia los estratos bajos que atienden y los niveles de calidad que buscan ofrecer a sus estudiantes, la perspectiva de género en su gestión, los valores de cultura global, el perfil humano de sus colaboradores y los valores de orientación hacia el servicio. Sin embargo, es importante la reflexión de las siguientes recomendaciones:

- Considerar la creación de hábitats de aprendizaje en donde se fomenten los te-

mas de internacionalización con un enfoque centrado en la interculturalidad.

- Generar alianzas y estructuras organizacionales para la formación curricular a través de programas de aprendizaje activo que faciliten que la comunidad estudiantil interactúe en distintos entornos (de servicio, profesional, desarrollo comunitario, etc.) con pares y profesores de distintas culturas tanto nacionales como internacionales. Esto para que más personas puedan beneficiarse de las ventajas de la internacionalización.
- Desarrollar estrategias de interacción entre estudiantes que han realizado movilidad o estudiantes de visita con locales, desarrollando procesos pedagógicos que permitan la transferencia de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que solamente se logran a través de la movilidad estudiantil, con la finalidad de que los estudiantes con la posibilidad de hacer movilidad compartan sus aprendizajes con la mayor población universitaria posible.
- Promover redes de colaboración docente a través de la generación de los espacios de interacción, con un fuerte enfoque hacia el uso de la tecnología y los medios virtuales, que faciliten la internacionalización virtual e inclusiva.
- Continuar impulsando y fortaleciendo la perspectiva de género en la gestión a través de la representatividad de mujeres en cargos directivos, así como la generación de medidas compensatorias para la comunidad estudiantil femenina y de grupos marginados.

Estos elementos pueden favorecer significativamente a emprender una internacionalización

contemporánea, que reconozca los desarrollos teóricos que se han producido en el tema y que fomente la comprensión de la dimensión internacional como una necesidad básica en el perfil de toda la comunidad estudiantil y disminuir el carácter elitista que se suelen marcar en las posibilidades de acceso a las convocatorias.

REFERENCIAS

- Beelen, J., & Jones, E. (2020). Internationalization at Home. In *The international encyclopedia of higher education systems and institutions* (pp. 1864-1867). P. N. Teixeira, & J. C. Shin (Eds.).
- Brewer, E., & Leask, B. (2022). Internationalization of the Curriculum, Teaching and Learning. In *The Handbook of International Higher Education* (pp. 273-296). D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Chaves, V. E. J. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 8(1), 141-150.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *¿Cuántos y cuáles son los estratos en los que se pueden clasificar las viviendas y/o los predios rurales? ¿Cuántos y cuáles son los estratos en los que se pueden clasificar las viviendas y/o los predios rurales?* https://www.dane.gov.co/files/geoestadistica/Preguntas_frecuentes_estratificacion.pdf
- De Wit, H. (2019). *International Mapping of National Tertiary Education Internationalization Strategies and Plans*. Center for International Higher Education.
- De Wit, H., & Merkx, G. (2022). The history of the internationalization of higher education. In *The Handbook of International Higher Education* (2nd Edition ed., pp. 46-75). D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles.
- Gacel-Ávila, J. (2017). La internacionalización de la educación superior: conceptos y definiciones. In *Estrategias de Internacionalización de la Educación Superior: Implementación, Evaluación y Rankings* (pp. 7-26). UNESCO-IESALC.
- Gacel-Ávila, J., (2019). Las oficinas de internacionalización en América Latina: una mirada crítica. En J. Gacel-Ávila (Coord.), *Guía de fundamentos para la gestión de las estrategias de internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 245-262). Universidad de Guadalajara.
- Gao, Y. (2019). Conceptualizing University Internationalization. In *Measuring University Internationalization* (Palgrave Macmillan ed., pp. 21-72). Palgrave Studies in Global Higher Education.
- Heyl, J. y Hunter, F. J. H. (2019). The Senior International Officer as Change agent (2nd edition). Association of International Education Administrators – Lectura pp. 5-8, 21-39 y 55-64.
- Illieva, J., & Peak, M. (2016). *The Shape of Global Higher Education*. British Council.
- Knight, J., & Lee, J. (2022). International joint, double, and consecutive degree programs. In *The Handbook of International Higher Education* (pp. 449-462). En D. K. Deardorff, H. de Wit, B. Leask y H. Charles (Eds.).
- Landorf, H., Doscher, S., y Hardrick, J. (2018). *Making global learning universal. Promoting inclusion and success for all students*. Stylus. – Lectura Capítulo 4. Resourcing universal global learning pp. 79-102.
- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., & Hernández-Santamaría, P. O. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y sociedad*, (78), 59-111
- Mineducación. (2019). *Sistema de educación superior*. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/>
- OCDE (2020). PISA 2018 Results Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World.
- Rubin, J. (2020). Collaborative Online International Learning (COIL): now preparing students for international virtual work. In *Internationalization and employability in higher education* (pp. 200-212). En R. Coelen y C. Gribble (Eds.).

Universidad Simón Bolívar. (2020). *Informe de Gestión y Sostenibilidad*. https://reportes.unisimon.edu.co/planeacion/Informe_Gestion_Sostenibilidad_Unisimon_2020_final.pdf

Woodfield, S. (2010). Key trends and emerging issues in international student mobility. In *Globalization and internationalization in higher education* (pp. 109-123). F. Maringe y N. Foskett (Eds.).

Dimensiones para el estudio de la movilidad académica desde la Perspectiva estudiantil

ALEJANDRA FABIOLA FLORES ZAMORA¹

LUISA F. ECHEVERRÍA KING²

TANIA LAFONT CASTILLO³

OLISNEY DE LUQUE MONTAÑO⁴

RESUMEN

Abordar el proceso de movilidad académica va más allá de conocer el número de estudiantes que participan en los distintos programas o estrategias institucionales de intercambio y movilidad estudiantil. Por ello, este artículo reflexivo se propone hacer un análisis de las distintas dimensiones que condicionan la participación de estudiantes y el desarrollo de la movilidad. Además se exponen las principales tendencias en cuanto a movilidad estudiantil y algunas de las condicionantes, así como una serie de implicaciones y recomendaciones para las Instituciones de Educación Superior en este ámbito. Finalmente, tras una revisión de la literatura, se identifica que los elementos clave a considerar para hacer un abordaje integral de la movilidad estudiantil son: personal, institucional y cultural.

Palabras clave: Internacionalización, Educación superior, Movilidad académica, Estudiantes, Geopolítica.

ABSTRACT

Addressing the process of academic mobility goes beyond knowing the number of students who participate in the different institutional student mobility programs or strategies. Therefore, this reflective article aims to analyze the different dimensions that condition student participation and the development of mobility. In addition, the main trends in student mobility and some of the conditioning factors are presented, as well as a series of implications and recommendations for Higher Education Institutions in this area. Finally, after a review of the literature, it is identified that the key elements to consider for a comprehensive approach to student mobility are: personal, institutional and cultural dimensions.

Keywords: Internationalization, Higher education, Academic mobility, Students, Geopolitics.

¹ Maestra en Educación Superior Internacional por la Universidad de Guadalajara. Actualmente se desempeña como asesora pedagógica en el Centro de Innovación Docente (CID) del CUA-CEA-UdeG (afabiolafz@gmail.com).

² Investigadora de la Corporación Universitaria del Caribe en Educación Superior Internacional y Diplomacia Científica. Doctora en Educación de la Universidad de Murcia (España). Desde 2012 se dedica a la internacionalización de la educación superior (lecheverriaking@gmail.com).

³ Magíster en Educación Superior Internacional de la Universidad de Guadalajara. Investigadora del grupo IDEAD de la Corporación Universitaria del Caribe. Cuenta con nueve años de experiencia como gestora de procesos de internacionalización de la educación superior (tanialafontcastillo@gmail.com).

⁴ Magíster en Cooperación Internacional y Gestión de Proyectos de la Universidad del Norte (Universidad del Norte). Investigadora del grupo COODEF de la Universidad de La Guajira. Cuenta con diez años de experiencia en internacionalización de la educación superior y cooperación internacional para el desarrollo (odeluquemo@gmail.com).

INTRODUCCIÓN

La movilidad internacional representa una herramienta clave que apoya los procesos de formación integral en estudiantes, exponiéndoles a entornos diversos al realizar actividades académicas o científicas en el marco de traslados internacionales en países con culturas diferentes a la propia. Knight (2006) explica que la movilidad hace parte de las estrategias de internacionalización transfronterizas, la cual muchas veces va articulada a proveedores de servicio o terceros que ofertan programas de movilidad, en especial para estudiantes. Villalón de la Isla (2017), por otro lado, expone que la internacionalización y la movilidad responden a estrategias tanto para organizaciones como para los programas académicos y entre las tipologías más populares para estudiantes se identifican prácticas, cursos cortos y visitas académicas.

La actual sociedad del conocimiento, la apertura económica y los procesos de globalización que impactan los diversos países han permitido que acciones como la movilidad internacional de estudiantes tomen auge y se apalanquen gracias a estrategias como bloques regionales, programas de movilidad bilaterales, redes universitarias y programas liderados por los diferentes gobiernos. Bustos-Aguirre (2020) explica la relevancia que han tenido programas de movilidad interregionales como los programas ERASMUS de la Comisión Europea en el impulso a la movilidad internacional. Para agencias acreditadoras, rankings y demás instancias de medición de la calidad en la educación superior, la movilidad académica internacional de estudiantes se evidencia como una de las estrategias más representativas de la internacionalización de la educación superior e incluso aspectos como bolsas propias para el fomento de la misma, sistemas de apoyo para estudiantes interesados, así como estrategias de divulgación

y acompañamiento, son elementos de interés y objeto de evaluación para estas instancias. Por su parte, De Wit, Ferencz y Rumbley (2013) indican que la movilidad estudiantil también se ha convertido, para lugares como Estados Unidos y Europa, en una estrategia de atracción de talento humano cualificado proveniente en especial de países del Sur Global.

América Latina (AL) tiene una participación marginal en los procesos de movilidad internacional (Otero Gómez, Giraldo Pérez y Sánchez Leyva, 2019). Según UNESCO IESALC (2019) los destinos predilectos de los estudiantes que realizan movilidad académica son Norteamérica y Europa, y en tercer lugar se encuentran otros países Latinoamericanos. Entre los años 2012 y 2017, la movilidad intrarregional creció casi en un 3%, mientras que en otras partes del mundo bajó. No obstante, tras la pandemia por COVID-19, las instituciones se vieron obligadas a detener sus programas de movilidad presencial entre los años 2020-2021, por lo que transitaron hacia la virtualidad, lo que incidió en el número de estudiantes que participaron en los mismos (Castiello-Gutiérrez et al., 2022)

Sin embargo, al ser AL una región con tantas desigualdades, este comportamiento se refleja también en términos de la movilidad. En el caso de México, la mitad de los estudiantes que realizan movilidad va a Estados Unidos y apenas un 4% va a países latinoamericanos; Argentina envía, por su parte, el 17% de estudiantes a esta región, mientras que para Brasil el porcentaje es el 18%, y en el caso de Colombia representa el 33% (UNESCO IESALC, 2019). Incluso dentro de los ejes temáticos de la Conferencia Regional de la Educación Superior (CRES) se prioriza el fomento de la movilidad intrarregional estudiantil por medio de apoyos y bolsas que permitan que estudiantes desfavorecidos puedan acceder a oportunidades

de movilidad; igualmente se insta a promover la flexibilidad curricular y homologación de saberes obtenidos en el exterior (Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2018).

Desde el contexto mexicano, la movilidad internacional estudiantil ha sido objeto de investigación, en especial desde el aspecto cuantitativo y descriptivo por parte de esfuerzos como la encuesta PATLANI, liderada por Bustos-Aguirre y colaboradores (2022). Dicha encuesta recogió datos de los años 2016/2017, 2017/2018 y 2018/2019. Se evidencia que solo el 0.4% de estudiantes participaron en una experiencia de movilidad internacional y el 0.3% en caso de movilidad nacional saliente. En ambos casos es el nivel licenciatura el que representa el mayor porcentaje de estudiantes participantes y los principales destinos internacionales son España, Canadá, Estados Unidos, Colombia y Francia (Bustos-Aguirre et al., 2022).

Son diversas las voces que han estudiado el impacto de la movilidad estudiantil. Uno de los impactos más estudiados es el efecto de la movilidad internacional a nivel personal. Según Romero, López, Almaraz y Dzul (2013), se asocia con beneficios interculturales, una visión internacional de la disciplina que estudian, así como la inclusión de un perfil internacional en la hoja de vida de los estudiantes, lo cual favorece procesos de colocación laboral. Por su parte, Echeverría King, Lafont Castillo, Pineda Portacio y Palleres (2020) explican la relevancia de la movilidad académica internacional frente a la adquisición de competencias blandas en los estudiantes beneficiarios. También se observa el interés por parte de los autores frente a los impactos institucionales de movilidad internacional, en especial en términos de reconocimiento, pues los graduados obtienen capacidades para trabajar en comunidades diversas y desarrollar competencias interculturales (Knight, 2012).

Igualmente posiciona a la universidad en el contexto internacional y favorece al fortalecimiento institucional por medio de intercambios y transferencias de conocimiento (Di Lorenzo, 2015).

En este sentido, y si bien se considera a la movilidad académica como una de las principales estrategias para promover la internacionalización, el análisis del fenómeno se ha centrado en la recuperación de datos estadísticos, dejando de lado la experiencia de quienes participan en los distintos programas ofertados por las IES. Por ello se considera que es clave hacer un análisis que considere, por lo menos, tres dimensiones: personal, institucional y cultural; las cuales permiten constituir un panorama general de cómo se gestiona el proceso y qué elementos se deben mejorar o reforzar.

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

En los últimos años, la internacionalización ha transformado el ámbito de la enseñanza superior y ello se ha visto reflejado en las agendas globales de organizaciones internacionales, políticas públicas de educación impulsadas por gobiernos nacionales, planes de desarrollo de instituciones de educación superior, rankings y agencias de acreditación de todo el mundo. En ese sentido, la internacionalización ha sido definida de acuerdo a los cambios y desafíos globales que enfrenta la educación superior a nivel internacional. Según Knight (2003), la internacionalización debe ser contextualizada teniendo en cuenta el nivel nacional, sectorial e institucional de las políticas y prácticas de la educación superior. Lo anterior debe ser susceptible a las diferencias que convergen en los sistemas educativos, contextos culturales y realidades de muchos países, por lo cual la internacionalización es definida por De Wit y colaboradores (2015) como:

...el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos, funciones y provisión de la educación terciaria, buscando incrementar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal de las instituciones, con la finalidad de hacer una contribución significativa a la sociedad. (p. 29)

En este sentido debe quedar claro que la internacionalización no es un modelo único para todos, sino que es cambiante de acuerdo a las divergencias que surgen en los contextos locales, regionales e institucionales.

Cabe resaltar que la internacionalización desde sus inicios fue catalogada como un agente de cambio en países con nivel de renta alta, en su mayoría europeos, sin embargo, por efectos de la globalización, se trasladó a países emergentes y en desarrollo. En ese sentido, la internacionalización se define, según Oregioni (2017), en términos contra-hegemónicos como un medio que busca mejorar la regionalización y cooperación Sur-Sur frente a las tendencias dominantes de la internacionalización vertical. Asimismo, Thondhlana, Chiyevo Garwe, De Wit, Gacel-Ávila, Huang y Tamarat (2021) exponen que la internacionalización en el Sur Global ha cobrado importancia como un proceso estratégico abordado acorde al contexto de la región.

Igualmente, cuando se habla de internacionalización, se deben considerar los principales componentes que permiten su accionar en el marco de estrategias definidas en la educación superior y la sociedad global del conocimiento. Por ello, en la Tabla 1 se abordan los más relevantes.

Tabla 1. Componentes de la Internacionalización de la Educación Superior

Componente	Características y Estrategias
Internacionalización en casa	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión internacional / intercultural del plan de estudios. • Desarrollo de competencias internacionales en estudiantes a través del currículo formal e informal. • Enlace con grupos culturales y étnicos locales. • Literatura internacional comprada. • Conferencias con profesores invitados de universidades internacionales asociadas. • Aprendizaje digital y colaboración en línea. • Fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras.
Internacionalización del currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión de la dimensión internacional e intercultural en el currículo formal, informal y oculto. • Compromete a los estudiantes con la investigación internacionalmente informada. • Desarrollo de perspectivas internacionales como ciudadanos globales. • Resultados de aprendizaje internacionales. • Programas de doble titulación. • Bilingüismo y Multilingüismo. • Movilidad académica internacional. • Uso y apropiación de las TIC.
Internacionalización de la investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Producción de conocimiento científico e intercambio de ideas a nivel internacional. • Conformación de comunidades científicas en escenarios de cooperación internacional. • Redes de cooperación internacional. • Publicaciones internacionales. • Colaboración multidisciplinaria. • Diplomacia científica.
Internacionalización de la Educación Superior para la sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Contribución significativa a la sociedad a través de proyectos de internacionalización. • Oportunidades de servicio comunitario en otros países. • Iniciativas de proyectos internacionales con organizaciones comunitarias, sanitarias, y artísticas en el extranjero. • Trabajo con migrantes, instituciones locales y regionales. • Transferencia de conocimiento a comunidades.
Cooperación académica internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Alianzas estratégicas para la ejecución de proyectos académicos, científicos y de proyección social. • Complementariedad de capacidades para el desarrollo de actividades conjuntas. • Movilización de recursos técnicos, financieros y capital humano. • Acceso a redes de cooperación académica, científica y tecnológica. • Proyectos de cooperación al desarrollo.

Fuente: Elaboración propia con base en Beelen y Jones, 2015; Nupia, 2014; Mauduit y Gual Soler, 2020; Brandenburg, De Wit, Jones, Leask, y Drobner, 2020; Sebastián, 2019

En definitiva, la internacionalización se debe considerar como un medio cuyo propósito específico implica mejorar la calidad de la gestión institucional, aportando valor agregado al proceso de enseñanza-aprendizaje, proyectos de ciencia, innovación y servicio social. Según Gacel-Ávila (2017), la principal motivación para incorporar la internacionalización al ámbito de la educación superior debe ser la formación de ciudadanos con competencias y pensamiento global e intercultural, capaces de adaptarse a los cambios que se generan como consecuencia de la globalización e interdependencia entre los países, y de responder a la solución de problemáticas bajo principios de cooperación solidaria.

MOVILIDAD INTERNACIONAL ESTUDIANTIL

La movilidad internacional estudiantil además de ser un instrumento de política exterior, surge como una plataforma que facilita el acceso a entornos académicos más evolucionados en cooperación con instituciones aliadas. Favorece el desarrollo de competencias interculturales, aprendizaje de idiomas, complementariedad de conocimientos y actividades de formación e investigación entre estudiantes y académicos. Según Otero Gómez, Giraldo Perez y Sánchez Leya (2018), dentro de los esquemas de internacionalización definidos en las políticas institucionales de educación superior, la movilidad estudiantil se destaca como una de las áreas con mayor visibilidad e importancia, lo cual varía según las prioridades de cada región y país. Por su parte, la UNESCO IESALC (2019) indica que Norteamérica y Europa Occidental (España, Portugal, Reino Unido, Alemania, Francia e Italia) se han posicionado como los destinos más atractivos para los estudiantes internacionales, ya que anualmente reciben más del 50% del total de los 5 millones de estudiantes que se desplazan a nivel mundial. En consecuencia, en América Latina y el Caribe solo se percibe el 3,5% de ese total, catalogándose como una de las regiones menos interesantes para desarrollar estancias de movilidad internacional a nivel de estudiantes. Con respecto a ello, Didou (2017) señala que a pesar de los esfuerzos de los países latinoamericanos en establecer programas de becas, la estabilidad social y la calidad de vida en estos países, articulado al aumento de crimen organizado y niveles de inseguridad, han afectado en un alto porcentaje la atracción de estudiantes extranjeros a nivel mundial e intrarregional.

En ese sentido, se evidencia que los sistemas de educación superior con mayor evolución en América Latina y el Caribe priorizan la movilidad

saliente de estudiantes hacia países que se encuentran por fuera de la región, tales como Estados Unidos y países europeos.

En el caso específico de México, la mitad de los estudiantes en movilidad saliente se dirigen a Estados Unidos y solo un 4% desarrolla estancias en la región. Por su parte, “Argentina desplaza un 17%, Brasil el 18%, Colombia el 33% y Chile el 43% de estudiantes hacia otros países de la misma región. A su vez estos países demuestran bajos indicadores en cuanto a recepción de estudiantes extranjeros. (UNESCO IESALC, 2019, p.16)

En datos de la encuesta Patlani (Bustos-Aguirre et al., 2022) se identifica que en el ciclo 2018/2019 la movilidad saliente tiene por destinos: España (4313), Canadá (2843), Estados Unidos (2181), Colombia (1955) y Francia (1405). Respecto a regiones, Europa recibe al 43% de la matrícula total de estudiantes en movilidad, seguido de Norteamérica (24%) y Sudamérica (21%).

Por su parte, Ramírez Ramírez y Ortega Guerrero (2019) sustentan que las instituciones de educación superior afrontan tensiones endógenas y exógenas al momento de implementar sus modelos de internacionalización, sin embargo, deben dar respuesta a dichas políticas según el análisis de su misión y contexto. Lo anterior se debe reflejar en los programas de movilidad académica cuyo propósito busca la adquisición de competencias blandas en los estudiantes, manejo de otro idioma y la incorporación a un mercado laboral a nivel mundial (Echeverría King et al., 2020). Asimismo, Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2018) señalan que en su mayoría la movilidad estudiantil a nivel de América Latina y el Caribe se da entre “estudiantes de licenciatura (70%), seguido por programas técnicos (17%), maestrías (8%) y doctorados (5%)”, tendencia que se mantiene en lo reportado por la encuesta Patlani (Bustos-Agui-

rre et al., 2022). En cuanto a las modalidades de movilidad internacional de estudiantes que promueven las instituciones de la región, las autoras destacan como las más comunes los intercambios académicos, prácticas profesionales, estancias de investigación, cursos de idiomas, misiones académicas, escuelas de verano, rotaciones médicas y programas de voluntariado.

Por ende, se destacan a continuación las principales plataformas, iniciativas y programas de movilidad que han sido desarrollados a nivel mundial, regional y nacional, y que fomentan el intercambio estudiantil frente a escenarios académicos, pedagógicos, científicos, artísticos y de prácticas profesionales y sociales (Tabla 2).

Tabla 2. Plataformas de Movilidad Académica Estudiantil

Programa	Objetivo
Erasmus Plus	Programa de la Unión Europea para la educación, entrenamiento, juventud y deporte. Apoya proyectos de cooperación, movilidad y desarrollo de capacidades.
Programa de Movilidad Alianza del Pacífico	Programa creado por los gobiernos de Chile, Perú, Colombia y México. Tiene como fin otorgar becas recíprocas para el intercambio de estudiantes de pregrado, doctorado e intercambio de profesores.
Programas ASCUN (MACA, MACMEX y BRACOL)	Promueve programas de movilidad para estudiantes de pregrado gracias a la firma de acuerdos con el Grupo Coimbra (Brasil), ANUJES (México) y el Consejo Interuniversitario Nacional de Argentina.
100k Strong of the Americas	Promueve a través de fondos de innovación en alianza con Partners of the America, NAFSA y el Departamento de los Estados Unidos la movilidad académica internacional.
Programas del DAAD	Ofrece becas a estudiantes para el desarrollo de cursos de verano e invierno sobre la lengua y cultura alemana, viajes de estudio y prácticas.
Esquema de Movilidad Universitaria de América Latina y el Caribe (EMUAL)	Contempla a través de la Asociación de América Latina y el Caribe para la integración (AULCPI) actividades de movilidad académica entre estudiantes, docentes, investigadores y gestores universitarios.
Programa Académico de Movilidad Educativa (PAME)	Apoya procesos de intercambio académico entre las IES asociadas gracias a la red de Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL).
Programa Delfín	Busca fortalecer la cultura de colaboración científica, formación intercultural y movilidad entre estudiantes y docentes investigadores de México, Colombia, Costa Rica, España, Estados Unidos y Perú.
AIESEC	Organización de jóvenes que promueve el desarrollo de prácticas empresariales y sociales de estudiantes a nivel mundial.

Fuente: Elaboración propia con base en Valderrama y Herrera, 2015; Programa Delfín, 2020.

CONTEXTO DE AMÉRICA LATINA: LA MOVILIDAD INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES

La movilidad académica en América Latina (AL), como se ha expuesto, es menor en comparación con otros países, tanto entrante como saliente. Como lo recupera Marinoni (2019) en la 5ta encuesta global de la Asociación Internacional de Universidades (AUI, por sus siglas en inglés), esto se puede deber a distintos factores, sin embargo, en el caso de AL esto se da principalmente por el desconocimiento de una segunda lengua (considerada una limitación personal). Además, en términos generales respecto a las actividades, “la movilidad de estudiantes en su conjunto, ya sea entrante o saliente, de créditos o de titulaciones, es la máxima prioridad en todas las regiones, seguida de las asociaciones estratégicas y la colaboración internacional en investigación” (Marinoni, 2019, p. 28) son las principales.

Además, y como se menciona en la Tercera Encuesta Mundial sobre la Educación Superior y la Investigación para el Desarrollo Sostenible (HESD), promover la colaboración entre instituciones de educación superior “permite compartir buenas prácticas, elaborar planes de estudios interdisciplinarios y desarrollar iniciativas conjuntas de enseñanza e investigación. El intercambio con otras universidades y organizaciones puede potenciar el desarrollo sostenible en las IES, permitiéndoles aprender unos de otros y crear asociaciones” (Toman, van't Land y Harris, 2023, p. 36). Así, al consolidar la colaboración entre IES, se facilita la movilidad de estudiantes, siendo una estrategia institucional clave para ello.

De igual modo, es necesario garantizar la relación con otras organizaciones a fin de responder a las necesidades y demandas del contexto en el que se ubique la institución, pues no solo se debe priorizar lo académico sino también retomar la función

social de la universidad e involucrar a los estudiantes (Toman, van't Land y Harris, 2023).

En cuanto a la dimensión cultural, destaca que la región de AL es percibida como insegura, lo que condiciona la movilidad entrante. Asimismo, la convalidación de los estudios realizados se vuelve uno de los principales problemas a los que se enfrentan los estudiantes que deciden participar en algún tipo de movilidad. (Marinoni, 2019).

En el caso específico de México, las tendencias internacionales se mantienen, pues “sólo una de cada diez IES en México reporta en los últimos años haber tenido al menos un estudiante participando en un programa de movilidad internacional presencial ya sea entrante o saliente” (Castiello-Gutiérrez et al, 2022, p. 86), siendo especialmente estudiantes del sector público quienes participan en estos programas. Asimismo, existen distintas organizaciones y consorcios que buscan generar un escenario ideal para la promoción de la movilidad estudiantil.

Por su parte, en Brasil la movilidad académica internacional sigue siendo una de las principales estrategias para la internacionalización de la educación superior (Leal, 2022). En Chile, por otro lado, se identifica que “nueve de cada 10 estudiantes extranjeros que eligen a una institución terciaria chilena para terminar un grado académico proviene de la región Latinoamericana, principalmente Perú (30%), Colombia (18%), Venezuela (10%), Ecuador (8%), Bolivia (7%), Haití (5%) y Argentina (4%)” (Chiappa, 2022, p. 53), sin embargo, si bien no hay datos oficiales sobre el número de estudiantes chilenos que estudian en el extranjero, se identifica que los países en los que deciden realizar alguna estancia son: Reino Unido, Estados Unidos, España, Australia, Alemania, Francia, Países Bajos, Canadá, esto según los datos recuperados de la base de Becas Chile, programa que busca promover la movilidad internacional de estudiantes

(Chiappa, 2022).

Respecto a Colombia, en “2021 se registraron 10,578 movilidades entrantes [y 52,085 salidas]” (Echeverría-King, 2022, p. 66). Para promover estas movilidades se cuenta con distintas iniciativas, entre ellas, becas proporcionadas por el ICETEX, Colfuturo, Minciencias o la Alianza del Pacífico. Asimismo, se busca generar una mayor congruencia entre las iniciativas propuestas y los actores responsables de ejercerlas, así como con las políticas nacionales e institucionales en cuanto a internacionalización. De este modo se identifica que las tendencias en cuanto a la movilidad estudiantil en la región se mantienen, por lo que es necesario indagar y proponer estrategias que permitan una mayor participación.

DIMENSIONES DE IMPACTO DE LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL

El impacto en la movilidad estudiantil ha sido estudiado por diversos autores, categorizando principalmente tres dimensiones: personal, institucional y cultural. La experiencia de movilidad se observa desde una perspectiva fenomenológica como una “experiencia vivida”. Incluso Van Manen (2003) expone que una experiencia determinada tendrá en cuenta el contexto en el que se encuentra inserta y cómo dicho contexto se relaciona con la experiencia o fenómeno vivido, pues la movilidad adquiere connotaciones diferentes en cada persona beneficiaria. Sin embargo, al analizarla a detalle, se pueden identificar aspectos universales y específicos de la misma.

Al revisar la experiencia de movilidad estudiantil desde la dimensión personal, autores como Ramírez Ramírez y Ortega Guerrero (2019) indican que ésta puede aportar al capital relacional internacional de los estudiantes beneficiarios. Por otra

parte, Fresán Orozco (2009) expone que la movilidad estudiantil apunta al componente de integridad en la formación, así como facilita la adquisición de competencias interculturales y habilidades personales como la autogestión. Siguiendo a esta autora, el estudiante se expone a metodologías de enseñanza y aprendizaje diversas que impactan positivamente su proceso formativo.

Por otro lado, autores como González Jaimes y Salgado Vargas (2016) explican la relevancia de la movilidad estudiantil en el marco de procesos de inserción laboral. Principalmente, según estos autores, se fomenta no solo competencias académicas y técnicas, las cuales son relevantes para la ejecución de tareas en el mercado laboral, sino también competencias como la responsabilidad social y el compromiso ciudadano. Según un estudio de impacto de la movilidad estudiantil realizada en el marco del programa de la Comisión Europea ERASMUS+, los estudiantes no solo desarrollan competencias en un idioma extranjero, sino también competencias como el aprender a aprender, liderazgo y habilidades orientadas hacia el emprendimiento. Se adaptan más fácil a contextos diversos, generan redes y habilidades orientadas al relacionamiento interpersonal, asimismo tienen mejores proyecciones profesionales que aquellos estudiantes que no acceden a oportunidades de movilidad (Comisión Europea, 2019).

La experiencia de movilidad estudiantil también tiene impactos institucionales. Según la Comisión Europea (2019), la movilidad internacional aporta al desarrollo de las instituciones, fortaleciendo el talento humano y gestión en las oficinas de relaciones internacionales, así como de las oficinas de bienestar y apoyo a los estudiantes. Por su parte Bustos-Aguirre (2020) indica que la movilidad estudiantil puede tener como beneficio la generación de un trabajo mancomunado en red entre instituciones de educación superior, que permiten

procesos de homologación y el establecimiento de rutas y trayectorias formativas específicas para los interesados en ejecutar acciones de movilidad.

Siguiendo a esta autora, se favorece a la flexibilidad curricular, permitiendo igualmente el desarrollo de programas conjuntos o en doble titulación. En este tipo de programas usualmente la movilidad hace parte integral del currículo y se relaciona con la vinculación de las demás funciones sustantivas de ambas instituciones. Según Wadhwa (2016), en contextos orientados a lógicas mercantilistas, la movilidad puede tener beneficios financieros para las instituciones, mientras que en instituciones sin ánimo de lucro la movilidad apoya a la mejora de procesos de investigación transnacional y nuevo conocimiento. Camacho Lizárraga (2017) explica igualmente que las instituciones de educación superior que cuentan con programas de movilidad estudiantil tienen una ventaja competitiva frente a las que no, atrayendo a estudiantes que después pueden vincularse a programas regulares de la institución, como los programas de posgrado.

Por otra parte, la experiencia de movilidad en los estudiantes responde igualmente a perspectivas sociohistóricas, pues toda movilidad se ve tensionada por un contexto social, cultural, histórico y político irrepetible. El contexto en el que se enmarca una movilidad estudiantil responde a la sociedad actual del conocimiento, permitiendo la identificación de oportunidades y riesgos que favorecen la reflexión sobre la función y misión de la internacionalización en la educación superior (Cañon Pinto, 2005). Incluso, en ciertos países, las tendencias nacionalistas propias compiten con la globalización natural y la apertura de mercados (Koch, 2014). Teichler (2017) explica que la movilidad es uno de los aspectos más “politzados” de la internacionalización de la educación superior, exponiendo tensiones frente a alianzas con

“ciertos países” o modelos de colaboración que son pertinentes o no con base a los diferentes socios del Norte y Sur Global y, en aspectos como la movilidad en el marco de procesos investigativos, la subordinación de agendas entre el Norte y Sur es evidente (Oregoni, López y Taborga, 2014). Más allá de estas tensiones, la movilidad busca fortalecer el entendimiento entre las culturas, la promoción de la paz y la cooperación. Sin embargo, aspectos como los apoyos y subvenciones desde el nivel gubernamental, las políticas migratorias y la diversidad étnica cultural en la que se enmarca una movilidad, dependen de un contexto y situación puntual (Maldonado Maldonado et al., 2017).

CONCLUSIONES

A lo largo de la revisión de la literatura realizada y el análisis de la misma se evidencia que la movilidad académica sigue siendo la principal estrategia de internacionalización y cooperación regional entre las IES de la región. No obstante, se identifica que sigue siendo una oportunidad en la que solo un porcentaje mínimo de estudiantes participan a pesar del valor agregado que se genera tanto en el currículo como en la formación de ciudadanos globales con competencias del siglo XXI. Por ende, la movilidad estudiantil a nivel internacional se posiciona como la máxima expresión de las políticas de visibilidad y relacionamiento a nivel global, ya que además de aportar a la calidad de la formación, incita a la creación de espacios para el intercambio de conocimiento, construcción de redes académicas, científicas y culturales que en su mayoría aportan a la solución de problemas referenciados en la Agenda 2030.

En ese sentido, existen motivaciones que impulsan a los estudiantes a incorporarse a programas de movilidad, tales como el acompañamiento

y respaldo de los actores institucionales durante todas las etapas de la estancia internacional, la planeación estratégica que permita acceder a una oferta amplia de movilidades, además de disminuir el número de trámites durante el proceso. No obstante, surgen barreras que tensionan la incorporación de estudiantes a programas de movilidad, relacionados en su mayoría con condiciones sociales y personales como aspectos migratorios o el desconocimiento de una segunda lengua que afectan la selección de ciertos países. Igualmente, ciertas condiciones institucionales, que resultan también de la escasa vinculación que puede existir entre las mismas o las condicionantes para el intercambio de estudiantes.

Lo anterior incita a que las instituciones generen sinergias no solo con actores internos que inciden en la ejecución de programas de movilidad, sino también con aliados estratégicos que faciliten escenarios de educación internacional y permitan promover mayores y mejores ofertas para la cualificación académica y profesional de estudiantes, el desarrollo de competencias globales e interculturales, la capacidad de autoaprendizaje y la conciencia social frente a contextos locales e internacionales.

REFERENCIAS

- Beelen, J. y Elspeth, J. (2015). Redefining Internationalization at Home. En Curaj, A., Matei, L., Pricopie, R., Salmi, J. y Scott, P. (Eds.), *The European Higher Education Area*. (pp. 59-72). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5
- Brandenburg, U., De Wit, H., Jones, E., Leask, B. y Drobner, A. (2020). *Internationalisation in Higher Education for Society (IHES). Concept, current research and examples of good practice (DAAD Stu-*

- dies). Bonn: DAAD. https://www2.daad.de/medien/DAAD-aktuell/ihes_studie.pdf
- Bustos-Aguirre, M. (2020). La movilidad estudiantil y su impacto en las estrategias de internacionalización en casa. *Punto Cunorte*, 6(10), 14-35. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i10.77>
- Bustos-Aguirre, M.L, Castiello-Gutiérrez, S., Cortes Velasco, C. I., Maldonado Maldonado, A. y Rodríguez Betanzos, A. (2022). Movilidad estudiantil en Educación Superior en México (2016-17, 2017-18 y 2018-19). ANUIES. https://repositoriointernational.anuies.mx/wp-content/uploads/2022/08/Reporte_movilidad_estudiantil-2017-2019.pdf
- Camacho Lizárraga, M. (2017). Políticas institucionales y exclusión en la movilidad estudiantil internacional. Casos en México. *Universidades*, (74), 63-73. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37354774006.pdf>
- Cañón Pinto, J. F. (2005). Internacionalización de la educación superior y educación superior internacional: elementos para un análisis sociológico general. *Revista Colombiana de Sociología*, (25), 105-125. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/11370>
- Castiello-Gutiérrez, S., Chávez, N. K., Lizárraga, A., Rodríguez-Betanzos, A., Rojo, G. y Vinatier, C. (2022). V. Internacionalización de la Educación Superior en México. En S. Castiello-Gutiérrez, N. K., Chavez, R.Chiappa, L. F. Echeverría-King, F. Leal, A. González, A. Rodriguez Betanzos, G. Rojo, C. Vinatier y S. Wong. (2022). *Análisis de políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en América Latina*. (pp. 84-104). AMPEI. https://www.researchgate.net/publication/364605697_Analisis_de_politicas_publicas_para_la_interacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_America_Latina
- Chiappa, R. (2022). III. Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Chile. En S. Castiello-Gutiérrez, N. K., Chavez, R.Chiappa, L. F. Echeverría-King, F. Leal, A. González, A. Rodriguez Betanzos, G. Rojo, C. Vinatier y S. Wong. (2022).
- Analisis de políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en América Latina*. (pp. 41-64). AMPEI. https://www.researchgate.net/publication/364605697_Analisis_de_politicas_publicas_para_la_interacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_America_Latina
- Comisión Europea. (2019). *ERASMUS+ Higher Education Impact Study*. Publication Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/94d97f5c-7ae2-11e9-9f05-01aa75ed71a1>
- Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO-IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>
- De Wit, H., Ferencz, I. y Rumbley, L. (2013). International student mobility. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 17(1), 17-23. <https://doi.org/10.1080/13603108.2012.679752>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., y Egron-Polak, E. (2015). *Internationalization of higher education. Study*. European Parliament Committee on Culture and Education. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf)
- Didou, S. (2017). *La internacionalización de la educación superior en América Latina: transitar de lo exógeno a lo endógeno*. UDUAL. <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/06/1-INTERNACIONALIZACION.pdf>
- Di Lorenzo, D. (2015). La movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización de la educación superior. En J. Araya y M. Oregoni (Eds.), *Internacionalización de la universidad en el marco de la integración regional* (pp. 120-131). Red de Internacionalización de la Educación Superior en América Latina (RIESAL). http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/10._internacionalizacion_de_la_universidad_en_el_marco_de_la_integracion Regional.pdf

- Echeverría King, L. F., Lafont Castillo, T., Pineda Portacio, J. y Palleres, S. (2020). Impacto de la movilidad internacional en el desarrollo de competencias blandas y su aplicación en el mercado laboral: Un análisis para la mejora curricular desde la perspectiva de graduados de ciencias administrativas y contables. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(3), 217-254. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.3.126>
- Echeverría-King, L. (2022). IV. La internacionalización de la educación superior en Colombia. En S. Castiello-Gutiérrez, N. K., Chavez, R. Chiappa, L. F. Echeverría-King, F. Leal, A. González, A. Rodriguez Betanzos, G. Rojo, C. Vinatier y S. Wong. (2022). *Análisis de políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en América Latina*. (pp. 65-83). AMPEI. https://www.researchgate.net/publication/364605697_Analisis_de_politicas_publicas_para_la_interacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_America_Latina
- Fresán Orozco, M. (2009). Impacto del programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos. *Revista de la educación superior*, 38(151), 141-160. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n151/v38n151a8.pdf>
- Gacel-Ávila, J. (2017). *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. UNESCO - IESALC. http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/estrategias_de_int_libro_jocelyne_gacel_2017.pdf
- Gacel-Ávila, J. y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Universidad de Guadalajara-UNESCO IESALC – Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_internacionalizacion_un_balance.pdf
- González Jaimes, E. y Salgado Vargas, C. (2016). Impacto de los programas de movilidad internacional en la adquisición de competencias académicas para el ingreso al mercado laboral: México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 514-534. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v7n13/2007-7467-ride-7-13-00514.pdf>
- Knight, J. (2003). Updated Definition of Internationalization. *International Higher Education*, (33). <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Knight, J. (2006). Crossborder Education: Programs and Providers on the Move. *CBIE Millennium Research*, (10), 2-28. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED549966.pdf>
- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20–33. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Koch, N. (2014). The shifting geopolitics of higher education: Inter/nationalizing elite universities in Kazakhstan, Saudi Arabia, and beyond. *Geoforum*, 56, 46–54. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2014.06.014>
- Leal, F. (2022). II. Políticas de Internacionalización de la Educación Superior en Brasil. En S. Castiello-Gutiérrez, N. K., Chavez, R. Chiappa, L. F. Echeverría-King, F. Leal, A. González, A. Rodriguez Betanzos, G. Rojo, C. Vinatier y S. Wong. (2022). *Análisis de políticas públicas para la internacionalización de la educación superior en América Latina*. (pp. 12-40). AMPEI. https://www.researchgate.net/publication/364605697_Analisis_de_politicas_publicas_para_la_interacionalizacion_de_la_educacion_superior_en_America_Latina
- Marinoni, G. (2019). Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally. IAU-DUZ Academic Publishers. https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_5th_global_survey_executive_summary.pdf
- Mauduit, J. C. y Gual Soler, M. (2020). Building a Science Diplomacy Curriculum. *Frontiers in Education*, 5(138), p. 1-7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00138>
- Nupia, C. M. (2014). Internacionalización e investigación: conceptos, políticas e internacionalización de

- la educación superior en Colombia, en *Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia* (pp. 193-220). MEN – OCyT. http://www.obiret-esalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/29._reflexiones_para_la_politica_de_internacionalizacion_en_colombia.pdf
- Oregoni, M. S., López, M. y Taborga, A. (2014). Internacionalización de la investigación en la Región latinoamericana. Implicancias de la tensión internacional/local sobre la pertinencia del conocimiento?. En P. Kreimer, H. Vessuri, L. Vehlo y A. Arellano (Coords.), *Perspectivas Latinoamericanas en el estudio social de la ciencia y la tecnología* (pp. 223-243). Siglo XXI. <https://core.ac.uk/download/pdf/153565936.pdf>
- Oregoni, M. S. (2017). La internacionalización universitaria desde una perspectiva situada: tensiones y desafíos para la región Latinoamericana. *Revista Internacional de Educação Superior*, 3(1), 114–133. <https://doi.org/10.22348/riesup.v3i1.7667>
- Otero Gómez, M., Giraldo Pérez, W. y Sánchez Leyva, J. (2018). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes de Villavicencio, Colombia y Coatzacoalcos, México. *Hallazgos*, 15(30), p. 177-196. <https://doi.org/10.15332/2422409X.4810>
- Otero Gómez, M., Giraldo Pérez, W. y Sánchez Leyva, J. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en IES de Colombia y de México. *Revista De La Educación Superior*, 48(190), 71-92. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.190.712>
- Programa Delfín (2020). *Objetivos del programa Delfín “Por una cultura científica”*. Programa Delfín. <https://www.programadelfin.org.mx/sitio/programa-objetivos.php>
- Ramírez Ramírez, A. y Ortega Guerrero, J. C. (2019). El impacto institucional de la movilidad internacional estudiantil. El caso de la Universidad Veracruzana. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (28), 207-233. doi:<https://doi.org/10.25009/cpue.v0i28.2605>
- Romero, V., López, M., Almaraz, A. y Dzul, M. (2013). Movilidad estudiantil: una maleta llena de recuerdos. *Boletín Científico. Publicación semestral EDÄHI*, 3(5). <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icshu/n5/e2.html>
- Sebastián, J. (2019). La cooperación como motor de la internacionalización de la investigación en América Latina. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 14(42), p. 79-97. <http://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/134/126>
- Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. *Journal of International Mobility*, 1(5), 177-216. <https://www.cairn.info/revue-journal-of-international-mobility-2017-1-page-177.htm>
- Thondhlana, J., Chiyevo Garwe, E., De Wit, H., Gacel-Ávila, J., Huang, F. y Tamarat, W. (2021). *The Bloomsbury Handbook of the Internationalization of Higher Education in the Global South*. Bloomsbury. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=J5oJEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=HZNyNu4aZM&sig=xP_MrgwhE2cRWngU3EVyqLP1_A&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Toman, I., van't Land, H. y Harris, M. (2023). *3rd IAU Global Survey Report on Higher Education and Research for Sustainable Development. Accelerating action for the SDGs in Higher Education*. International Association of Universities (IAU). https://iau-aiu.net/IMG/pdf/iauhesdsurvey2023_accelerating_actions.pdf
- UNESCO-IESALC (2019). *La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*. IESALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372629.locale=es>
- Valderrama, M. C. y Herrera, D. (2015). *Guías para la internacionalización de la Educación Superior. Movilidad Académica*. Ministerio de Educación de Colombia. <https://www.ccyk.com.co/wp-content/uploads/2019/06/De-la-Movilidad-Acad%C3%A9mica.pdf>

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books S.A.

Villalón de la Isla, E. M. (2017). La movilidad estudiantil en el proceso de internacionalización. Estrategias metodológicas para su estudio. *Revista Española de Educación Comparada*, (29), 297-314. <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.16817>

Wadhwa, R. (2016). New Phase of Internationalization of Higher Education and Institutional Change. *Higher Education for the Future*, 3(2), 227–246. <https://doi.org/10.1177/234763111665054>

Transformación digital: el futuro de la internacionalización de la educación superior

OSWALDO DELGADILLO GARCÍA¹

RESUMEN

A raíz de la pandemia por COVID-19, la humanidad se vio involucrada en un proceso de transición, el impacto que tuvo en diversos sectores implicó pérdidas irreparables, mientras que para otros significó una oportunidad de reinventarse. El sector educativo se vio afectado en el hecho de que muchas universidades tuvieron que cerrar sus puertas y adaptar sus procesos para poder continuar, de cierta manera, con sus actividades cotidianas. Se dejó a un lado la presencialidad para dar paso a la virtualidad, por lo que se tuvieron que adaptar a cambios para los que nadie estaba preparado. Así fue que para la internacionalización se comenzaron a cambiar los paradigmas y enfoques, la respuesta de las universidades fue reinventarse y crear nuevas maneras de participar en el proceso de internacionalización impulsando actividades que ya existían, pero a las cuales no se les daba tanta importancia. Lo realmente relevante es que estos cambios que ha traído consigo la pandemia han servido para implementar nuevas formas de internacionalización y enfocarse de manera integral en los objetivos que ésta pretende y no sólo en la parte de la movilidad académica, por ello se busca que todos estos cambios sean permanentes y que se siga evolucionando en las estrategias de la internacionalización de la educación superior para que cada vez más estudiantes puedan tener acceso este tipo de experiencias y, con ello, mayores y mejores oportunidades laborales y profesionales en actual mundo globalizado. La metodología utilizada, así como la pregunta que surgió a lo largo del trabajo con la intención de analizar el futuro de la internacionalización de la educación superior desde la transformación digital, se basa en una revisión bibliográfica, por lo que se examinaron documentos electrónicos que sirvieron como base para el desarrollo del tema abordado. Para ello se presenta la información recopilada a lo largo de la investigación.

Palabras clave: Internacionalización, Transformación digital, Metaverso, Movilidad Estudiantil, Virtualidad.

¹ Gerente comercial en Eduservicios Internacionales, líder de desarrollo comercial con más de 10 años de experiencia. Es miembro activo y reconocido de la Asociación Mexicana para la Educación Internacional y ha participado en eventos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: MOVILIDAD ESTUDIANTIL INTERNACIONAL

De acuerdo con Knight (2003), la internacionalización de la educación superior hace referencia al proceso en el que se incluye la dimensión internacional, intercultural y global, manifestándose sobre todo en el propósito, en las funciones y en el quehacer de las Instituciones de Educación Superior (IES).

A pesar de que esta práctica lleva algunos años en diversas IES, sigue representando un nuevo reto. Por lo que es de vital importancia entender cuáles son los objetivos que se pretenden lograr al momento de planificar metas y estrategias para el desarrollo de buenas prácticas, para así tener claro hacia dónde enfocar los esfuerzos y metas a lograr. Ante tal afirmación, De Wit (2019) argumenta que no se puede definir el qué, el cómo y los resultados de las estrategias de internacionalización, ya que lo importante es, en primer término, responder el por qué. Es decir, si no nos preguntamos constantemente el por qué, en esencia, estamos fallando en reconocer el propósito de la internacionalización de la educación superior.

El proceso de internacionalización de la educación superior representa un conjunto de oportunidades para quienes lo llevan a la práctica, ya que permite adquirir habilidades, conocer otras culturas, analizar el panorama global, generar empatía y conciencia, así como brindar herramientas para preparar a los estudiantes al mundo globalizado en el que vivimos. A través de este proceso se obtienen múltiples beneficios que se han ido descubriendo y confirmando con el pasar de los años, beneficios tanto a nivel regional, nacional e internacional, ya que formar parte de estas experiencias permite la formación de ciudadanos con una visión más global, quienes ponen en práctica

sus habilidades adquiridas y esto lleva consigo el desarrollo de la región en la que viven. Precisamente esto forma parte del impacto que se pretende alcanzar a través de la internacionalización de la educación superior, en donde cada actor que participa en dicho proceso, ya sean los estudiantes que viajan, los docentes investigadores que preparan contenido académico internacional, los encargados de las oficinas que gestionan los convenios con otras instituciones, el gobierno y las organizaciones internacionales, e incluso los que no están involucrados de manera directa, se ven beneficiados por los resultados a nivel macro.

Parte fundamental de esta premisa, o al menos así lo era antes de la pandemia, es el programa de movilidad internacional, el cual no se puede reducir sólo al movimiento físico de estudiantes, ya que existe otra forma de participar en este proceso, tal como como el intercambio académico y/o administrativo, que también forma parte del proceso de internacionalización de la educación superior. Desde esta visión, la movilidad internacional se puede entender como el movimiento de estudiantes, académicos y/o administrativos hacia otro país con el propósito fundamental de realizar actividades relacionadas con la educación superior internacional como prácticas profesionales, cursos doble grado, investigación, estancias en el extranjero, entre otros.

Sin embargo, podemos encontrar una amplia brecha respecto a la igualdad de oportunidades para realizar una movilidad internacional. Para ello, y de acuerdo con el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO IESALC, 2022):

El número de estudiantes con movilidad internacional en la enseñanza superior ha crecido de forma asombrosa, pasando de 300 mil en 1963 a 2 millones

en 2000 y hasta 6 millones en 2019. Sin embargo, esta cifra representa sólo el 2,6% del total de la población estudiantil mundial.

Lo anterior representa, de acuerdo con Sabzaliyeva et al. (2022), que el acceso a la movilidad estudiantil no es equitativo, siendo los países de América Latina y el Caribe los que tienen menor porcentaje de estudiantes con movilidad internacional.

Por su parte, De Wit (2019) argumenta que el enfoque exclusivo en las estrategias nacionales e internacionales en la movilidad de estudiantes y profesores es un tanto elitista debido a que el alcance es sólo para una minoría de estudiantes y docentes. Nuestro autor comenta que a nivel mundial se conoce que sólo de 1 a 2%, con excepción de Europa que abarca entre 15 y 25% y los Estados Unidos que representa hasta un 10%, lo realiza. Cifras con las que se puede destacar la desigualdad que existe en cuanto a la participación de la internacionalización de la educación superior.

MOVILIDAD DESDE LA VIRTUALIDAD

Dentro de las prácticas más comunes de la internacionalización de la educación superior es, sin duda, la movilidad estudiantil. Sin embargo, a pesar de que en los últimos años había representado un indicador muy importante en este proceso a raíz de la pandemia, las IES en México y en diversas partes del mundo tuvieron que hacer un alto total a esta forma de internacionalización y optar por nuevas alternativas, para ello el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) fueron de vital importancia en el desarrollo de las nuevas propuestas de internacionalización de la educación superior. Actualmente se continúan llevando a cabo estas nuevas estrategias y se

pretende que se siga evolucionando e innovando conforme lo demanda el mundo globalizado y el avance de la propia tecnología.

Con esta transición que se vivió de la presencialidad a la virtualidad y que se experimentó en el ámbito educativo sobre todo en la internacionalización, se comenzó a hacer más énfasis en la participación de la movilidad virtual de estudiantes (MVE), que si bien no es un concepto nuevo, ya que existían diversas formas de movilidad virtual, sí tuvo mucho auge en la pandemia debido al confinamiento al que el mundo se vio expuesto.

De acuerdo con UNESCO IESALC (2022), la MVE es aquella en la que se hace uso de las TICs para facilitar el intercambio y colaboración académica, cultural, transfronteriza e interinstitucional, que puede incluir la generación de créditos o no.

Desde esta perspectiva, la movilidad virtual no implica la movilidad física de la persona, el objetivo es vivir una experiencia internacional, intercultural y/o global que se puede generar a través de las TIC's y que tiene un impacto en la persona que participa. Esto representa una oportunidad para quienes la movilidad física no parece asequible debido a los altos costos que ésta genera, y que, por lo mismo, la movilidad virtual representa una oportunidad para lograr mayores alcances de internacionalización para las IES.

El futuro de la movilidad estudiantil combinará experiencias físicas con oportunidades virtuales impulsadas, en gran medida, por la tecnología digital con el propósito que llegue a un mayor número de estudiantes y de esta forma crear una mayor conciencia y desarrollo de habilidades interculturales. (UNESCO IESALC, 2022, p.6)

Lo anterior no representa la idea de abandonar los intercambios físicos, sino hacer uso del avance tecnológico en beneficios de la educación superior internacional. Además de que las exigencias glo-

bales ameritan que los estudiantes cada vez estén más inmiscuidos en el uso de estos avances tecnológicos, aunque la brecha tecnológica y la accesibilidad a ella sea imparcial a nivel global.

En los últimos años ese crecimiento tecnológico ha significado un cambio muy acelerado. Actualmente se cuenta con alta tecnología que no se imaginaba tener. Por lo que ha significado una transformación en el mundo en todos los sentidos. Respecto a la educación superior, ha permitido que ésta llegue a más lugares y personas. Asimismo los modelos educativos se han ido modificando, haciéndolos más personalizados. A pesar de este crecimiento, los elementos básicos de las TICS (internet, computadora, celular, entre otros) se encuentran, en su mayoría, al alcance de todos. Lo anterior se manifiesta como uno de los grandes desafíos que se presentan para poder llevar a cabo la internacionalización de la educación superior de forma más equitativa, debido a la gran diferencia entre la accesibilidad tecnológica entre los países desarrollados y en subdesarrollo o de las clases sociales dentro de una nación o región.

OPORTUNIDADES Y DESAFÍOS DEL USO DE TECNOLOGÍAS EN LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Actualmente el uso de la tecnología está cada vez más presente en la cotidianidad a nivel mundial, ya que representa mayor facilidad de realizar ciertas actividades en menor tiempo y con menos recursos, desde solicitar transporte, comprar productos en línea, efectuar operaciones bancarias, comprar vuelos, reservar hoteles, entre otras actividades, pero sabemos que no todas las personas tienen acceso a ella y no todos tienen el alcance al mismo nivel tecnológico.

Esa presencia de la tecnología en la vida cotidiana permite generar conciencia sobre el uso y aprovechamiento que se puede desarrollar en la educación superior, sobre todo en el proceso de internacionalización, pero también es importante identificar los desafíos que se enfrentan al momento de utilizarla.

Dentro de las principales oportunidades que se visualizan con el uso de la tecnología en la internacionalización de la educación superior destaca la participación de la movilidad estudiantil a través de la virtualidad. Ya que es más inclusiva desde el momento en el que pueden participar personas a las que normalmente una movilidad física les sea imposible, ya sea por alguna discapacidad o por falta de oportunidades de acuerdo con la región en la que viven, entre otros factores. Además de que es más asequible, ya que si bien también tiene un costo, es más económico de lo que podría costar una movilidad presencial y podría considerarse más flexible en cuanto a horarios, formas de llevarla a cabo y sobre todo el método de enseñanza aprendizaje.

Por lo anterior, se puede destacar que uno de los más grandes desafíos es, sin duda, la brecha digital que existe en la educación superior. Si bien la tecnología puede estar al alcance de muchos, hay una gran cantidad de personas que aún no tienen acceso a estos avances, incluso al internet. Ello se ve mucho más potencializado sobre todo en los países en subdesarrollo, en los que las principales causas es la falta de financiamiento. Otro de los desafíos que se presentan es el analfabetismo digital, el cual según Icaza Álvarez et al. (2019) se define como el desconocimiento del uso de las tecnologías. El mejor ejemplo, para ambos casos, se vivió durante la pandemia con el uso de las plataformas digitales, en la que algunos docentes y estudiantes sufrieron para implementar y adaptarse al uso de éstas con el objetivo de continuar con

sus actividades académicas desde casa. Asimismo se manifestó de manera clara la desigualdad que existe al acceso de la tecnología y al internet de calidad. Mientras algunos contaban con equipos electrónicos de tecnología de vanguardia, internet de calidad, así como un buen entorno para el desarrollo de sus actividades académicas; el resto no contaban con las mismas oportunidades, lo que representó una disminución significativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Icaza Álvarez et al. (2019), el uso de las TIC's permite a las personas comunicarse y obtener información para convertirla en conocimiento, pero existen disparidades en el acceso a éstas por parte de las personas más desfavorecidas. Se asume que la evolución tecnológica trae consigo una constante, a lo largo de la historia siempre han sido los grupos sociales más favorecidos los que han tenido acceso al avance tecnológico, siendo así que desde el inicio ha existido esta brecha digital.

Según la OECD (Citada por Icaza Álvarez et. Al, 2019), indica que la brecha digital es la disgregación entre individuos, comunidades y áreas geográficas con diferentes niveles socioeconómicos con relación a las oportunidades que tienen de acceder a las TIC's, así como al manejo de éstas para ejercer una amplia variedad de actividades. Desde esta premisa podemos visualizar dos ejes sobre la brecha digital, el que refiere a aquellos que no tienen el alcance a las mismas oportunidades tecnológicas y el otro sobre aquellos que no están capacitados para el uso de estas tecnologías.

Sin embargo, el número de personas interconectadas se va incrementando cada vez más. Por lo que según CEPAL (2019) se puede afirmar que a pesar del uso de los avances tecnológicos en los diferentes sectores, existen grandes desafíos y oportunidades para la política pública. La evolución tecnológica en la actualidad puede re-

presentar una gran oportunidad para disminuir las brechas existentes y visibilizar el impacto social del modelo de desarrollo de las naciones. Para ello se necesitan acciones que encaminen a estos objetivos, de lo contrario se corre el riesgo de producir un efecto contrario, es decir, ampliar las brechas, centralizando los beneficios e incrementando las desigualdades de salarios, de derechos y de oportunidades. Lo anterior representa una labor ardua, pero a la vez necesaria para que exista este tipo de transformaciones y colaboraciones de todos los sectores, apuntando nuestros esfuerzos al sector educativo, para poder lograr los objetivos que se plantean sobre el futuro de la educación. Tal y como sugiere la UNESCO IESALC (s.f.):

Los estudiantes necesitan estar empoderados para aprender de manera efectiva y navegar por un mundo digitalizado. La formación y el apoyo a profesores e investigadores les permite hacer un uso óptimo de las nuevas tecnologías. Los sistemas y la infraestructura utilizados en las instituciones de educación superior deben ser adecuados para su propósito; los gobiernos deberían contar con mecanismos actualizados para asignar recursos de manera eficiente y evaluar el papel de la tecnología en la promoción de la educación superior accesible y de alta calidad (p.3).

Respecto al programa de movilidad estudiantil como actor fundamental para el futuro de la educación, se debe considerar que a nivel institucional todavía existe mucho trabajo que realizar. Se deben adoptar dentro de las IES estrategias que le den mayor visibilidad a la movilidad virtual, así como difundir en la comunidad académica y estudiantil los beneficios que se tienen al ponerla en práctica. Se debe hacer un cambio de paradigma de que es necesario viajar para participar en una experiencia de internacionalización, ya que se percibe que la movilidad virtual no tiene tanto impacto sobre el individuo que la lleva en práctica como

lo tendría la movilidad física o presencial.

Es de suma importancia la alfabetización digital, acercando a las instituciones los avances tecnológicos, mejorando la calidad de internet y de espacios para poder hacer uso de estas nuevas tecnologías y sacando el mayor provecho al utilizarlas. También es necesario tener un financiamiento para poder implementar el uso de estas tecnologías y dirigir un recurso específico para la movilidad virtual. Para lograr enfrentar todos estos desafíos es importante que cada uno de los actores que participan en el proceso educativo y, sobre todo en la internacionalización de la educación superior, ponga en marcha ciertas medidas, las recomendaciones pertinentes serían las que se ejemplifican en la siguiente tabla.

Tabla 1

Resumen de las recomendaciones para integrar la MVE.

Grupo	Recomendaciones
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> • Estar abierto a probar la MVE como alternativa o complemento a la MFE. • Buscar programas de MVE dentro de su IES; pedir más oportunidades virtuales para tener una experiencia internacional. • Ser flexible, estar interesado y comprometido; dar su opinión sobre el programa de MVE. • Estar dispuesto a aprender a utilizar nuevos programas informáticos y a recibir formación en materia de alfabetización digital. • Defender el apoyo financiero o las oportunidades de MVE gratuitas para los estudiantes de su IES.
Profesorado y Oficina Internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer la MVE, por ejemplo, mediante presentaciones, eventos, sitios web de las IES y medios de comunicación social; destacar el costo y los beneficios ambientales de la MVE en las comunicaciones con los estudiantes. • Buscar conexiones para las asociaciones de MVE; buscar no solo otras IES, sino también ONG, organizaciones internacionales y gobiernos como socios para la realización de la MVE. • Para una primera experiencia de MVE, considerar la posibilidad de comenzar con un tema que sea de interés para muchos estudiantes - una "victoria fácil". • Comenzar la MVE con un socio en el que confie, por ejemplo, alguien con quien haya enseñado o investigado antes. • Dedicar tiempo a la gestión de las relaciones con los socios. Mantener abiertas las líneas de comunicación. Comprender que las asociaciones de MVE, especialmente en su primera iteración, deben ser ágiles y pueden no requerir un memorando de entendimiento. • Estar preparado para invertir tiempo en el desarrollo de la experiencia de MVE, especialmente la primera vez que se ofrece. • Pensar en las consideraciones de equidad en las asociaciones, asegurándose de que todos los socios tengan la misma influencia en el programa de MVE. • Considerar cuidadosamente los procedimientos de selección: la selección basada únicamente en el aspecto académico puede no ampliar la participación. • No intentar replicar una experiencia de MFE. Es posible adaptar los cursos existentes, con los ajustes adecuados para el formato virtual. • Combinar actividades sincrónicas y asíncronas; 6 a 7 horas de diferencia horaria parece ser el límite para los encuentros sincrónos; tenerlo en cuenta a la hora de planificar asociaciones y actividades. • Considerar la posibilidad de añadir actividades culturales y/o sociales para apoyar el compromiso de los estudiantes, incluso si la MVE es principalmente académica; hacer que los estudiantes trabajen en equipos mixtos que promuevan la interacción. • Introducir circuitos de retroalimentación y estar abierto a realizar cambios, incluso a mitad del programa. • Trabajar con el departamento de TI y el socio de MVE en las opciones tecnológicas, incluyendo la selección de un SGA; racionalizar el acceso al SGA para todos los estudiantes. • Realizar una formación en alfabetización digital. • La MVE no tiene que durar todo el semestre y no tiene que ser el mismo modelo para todas las IES asociadas (por ejemplo, con créditos o sin ellos).
Líderes institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Incorporar la MVE a la estrategia de internacionalización institucional como parte de un conjunto de opciones de movilidad. • Adoptar un enfoque prospectivo de la movilidad de los estudiantes. Centrarse en los beneficios de la equidad, el medio ambiente y la sostenibilidad de la MVE. • Comunicar a todas las partes interesadas de la IES información sobre la MVE (lo que ya existe, cómo podría desarrollarse). • Ampliar las asociaciones institucionales para incorporar la MVE. • Ofrecer subvenciones al profesorado y al personal que quiera desarrollar una MVE; reconocer la iniciativa y la práctica innovadora en forma de certificados e insignias, premios,

Gobiernos y organismos de garantía de calidad	<ul style="list-style-type: none"> desarrollo profesional e incentivos económicos. • Incentivar al profesorado y al personal para que creen y promuevan programas de MVE más diversos e inclusivos, atrayendo a estudiantes subrepresentados. • Promover el aprendizaje permanente apoyado por la tecnología haciendo que alguna forma de MVE sea obligatoria para todos los estudiantes. • Fomentar una cultura de innovación en el diseño y en el desarrollo de cursos; apoyar la formación en MVE y en pedagogías virtuales. • Integrar la alfabetización digital como un desarrollo de habilidades clave para todos los actores de las IES. • Tener dispositivos listos para prestar si los estudiantes no tienen los suyos, para que nadie se quede fuera. • Para las nuevas IES, saltar directamente a la vanguardia de la tecnología - no hay necesidad de seguir el modelo de las universidades más antiguas (occidentales) que han pasado por un desarrollo gradual de la internacionalización.
Organizaciones internacionales	<ul style="list-style-type: none"> • Contabilizar y supervisar los datos de la MVE, como se ha hecho con la MFE, en colaboración con organizaciones internacionales como la UNESCO. • Actualizar la legislación para incorporar la MVE como actividad con reconocimiento de créditos; ratificar las convenciones mundiales y regionales sobre el reconocimiento de cualificaciones. • Desarrollar medidas para evaluar y garantizar la calidad de la MVE; establecer objetivos de adopción de la MVE. • Contribuir a la creación de criterios y orientaciones para garantizar la calidad de la MVE desde una perspectiva global; apoyar un consenso internacional sobre la MVE. • Ofrecer financiamiento inicial para desarrollar asociaciones de MVE; financiar la formación y otros costos para apoyar los esfuerzos administrativos o docentes que acompañan a la MVE. • Crear nuevas vías de financiamiento para la MVE y/o integrar el financiamiento de la MVE en el financiamiento existente para la movilidad de los estudiantes. • Promover un financiamiento separado para la MVE dirigida a los estudiantes subrepresentados en la MFE, por ejemplo, discapacitados, migrantes y refugiados; Iniciar cuotas de selección para los participantes en la movilidad no tradicional. • Ser un intermediario de la asociación. • Fomentar la adopción de cursos de alfabetización digital para estudiantes y en los cursos de formación de profesores de educación superior; financiar y apoyar la formación en alfabetización digital para estudiantes y profesores. • Ampliar la disponibilidad de Internet de alta velocidad; financiar dispositivos y/o paquetes de datos para estudiantes, especialmente los de grupos subrepresentados.
	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar debates a nivel mundial sobre las medidas necesarias para empezar a recopilar y supervisar los datos de las MVE de los gobiernos. • Establecer y supervisar los objetivos de adopción de la MVE, haciendo hincapié en el acceso de los grupos subrepresentados. • Actualizar los acuerdos internacionales y regionales para incorporar la MVE como una actividad acreditada y reconocida. • Redoblar los esfuerzos en relación con las convenciones mundiales y regionales pertinentes sobre el reconocimiento de las cualificaciones. • Compartir las buenas prácticas políticas emergentes sobre la creación de entornos. • Utilizar el ODS 17 (Alianzas para lograr los Objetivos)¹⁵ como trampolín para incentivar las asociaciones equitativas de MVE. • Adaptar el apoyo para dar prioridad a las IES que operan en regiones menos desarrolladas y que necesitarían apoyo logístico o financiero adicional.

Fuente: De Sabzalieva et al. (p.40).

Ello nos lleva a reflexionar que es necesario sumar esfuerzos entre instituciones a nivel nacional e internacional para establecer de manera más eficaz los convenios de colaboración, donde los programas de movilidad virtual sean el objetivo principal, así como las redes de apoyo de las oficinas cooperación internacional como factores clave para aprovechar todos los beneficios que la movilidad virtual puede traer a las IES.

Otra estrategia para la pertinencia de la movilidad virtual es lo que señalan Sabzalieva et al. (2022), que se deben incluir actividades culturales y/o sociales también dentro de este tipo de movilidad, aunque el fin sea académico, ya que esto puede incrementar el compromiso e interés de los participantes y aporta conocimiento de interculturalidad a su formación integral.

Con todo lo anterior se considera que es relevante que exista retroalimentación e interacción entre el proceso del uso de tecnologías e internacionalización, ya que uno de los principales conflictos que se tuvo durante la pandemia, haciendo referencia a las clases virtuales, fue que la comunicación era del docente hacia el estudiante, y en algunos casos no había interacción, lo que se volvía sumamente monótono al estar conectado tomando una clase virtual. Por lo que se propone una vinculación efectiva entre el gobierno y las organizaciones internacionales para poner al alcance de las IES las herramientas necesarias para lograr la incorporación de la movilidad virtual de manera exitosa.

UNA NUEVA REALIDAD: METAVERSO EN LA EDUCACIÓN

A nivel mundial, la educación va evolucionando a medida que la tecnología avanza, y esto se debe a que los métodos de aprendizaje son cada vez más personalizados e innovadores. Anteriormente los estudiantes tenían que acoplarse a un mismo programa y eran evaluados de maneras muy poco flexibles, pero hoy en día se sabe que esto lleva como consecuencia que los estudiantes no se comprometan y que exista deserción escolar. En la actualidad el objetivo es proponer estrategias de enseñanza-aprendizaje que sean personalizadas de acuerdo con las habilidades, inclinaciones e información previa de cada estudiante. (Pearson, 2022)

Ese avance de la tecnología se vio sustentado con el concepto de Metaverso, término que no es reciente, pero se masificó debido a la mención de Mark Zuckerberg, director de Meta, como se le conoce actualmente a la empresa que dirige y que fundó originalmente como Facebook. El concepto de Metaverso fue utilizado por primera vez por el escritor de ciencia ficción Neal Stephenson en

1992, sin embargo, ha evolucionado con el propio avance de la tecnología de Realidad Virtual (RV) y Realidad Aumentada (RA), debido a las experiencias que estas tecnologías pueden aportar para la inmersión dentro del metaverso. (Bosada, 2022)

Conceptualizar el término Metaverso es un tanto simple y complejo a la vez, por las implicaciones que puede llegar a tener. Respecto a su etimología está compuesto de dos palabras: “meta”, que hace referencia a “después” o “más allá”; y “verso”, que hace referencia a “universo”. Por lo que podríamos decir que se refiere a “algo más allá del universo que conocemos” (Cordero y De Monteverde, 2022).

Zuckerberg (META, 2021) argumenta que el Metaverso hace referencia a una realidad digital alternativa en la cual las personas podrán realizar actividades como trabajar, aprender, jugar y socializar. Y para ello argumenta que el metaverso puede ser el sucesor del internet. Mientras que para nosotros esta visión es un tanto futurista y se requiere de tecnología de punta para poder desarrollarla con precisión, hoy en día existen diversas compañías y organizaciones privadas trabajando en este concepto, tal como menciona Bosada (2022). Dentro de algunas de estas empresas se encuentran Microsoft, Orange, Amazon, entre otras.

Para efectos de este artículo se considera que los modelos de metaverso tendrán gran impacto en la internacionalización de la educación superior y sobre todo en la propuesta de desarrollar el programa de movilidad virtual de forma efectiva. Para ello, Marc Cortés citado por Bosada (2022), opina que el Metaverso nos acerca a contenidos que en un aula tradicional parecerían inalcanzables, ya que podemos acceder a ubicaciones sin límites y nos deja reemplazar las experiencias que tengan un alto grado de riesgo. Un ejemplo de ello podría ser echar un vistazo dentro del cuer-

po humano para estudiar biología y ver cómo es su funcionamiento, viajar al espacio, explorar los bosques y selvas de México para conocer la flora y fauna existente de manera virtual, o simplemente conocer un museo de artes en otra parte del mundo: la imaginación es el límite.

Podemos distinguir 4 modelos de Metaverso de acuerdo con la siguiente tabla.

Tabla 2
Modelos de Metaverso.

Modelos de Metaverso	Descripción
<i>Juegos y mundos virtuales</i>	Se refiere a los entornos virtuales inmersivos en los que el usuario vive una experiencia directa con otros usuarios y elementos dentro de un mundo virtual 3D. Ejemplo de ello son los juegos como en <i>World of Warcraft</i> , <i>Second Life</i> , <i>There</i> , <i>Habbo Hotel</i> , <i>Twinity</i> , entre otros.
<i>Mundos espejo</i>	Simboliza las representaciones virtuales con apariencia del mundo real. Por ejemplo; <i>Google Earth</i> , que traza la geografía del mundo a través de imágenes aéreas.
<i>Realidad Aumentada</i>	Con ayuda de la tecnología de mundos espejo se brindan referencias virtuales sobre el mundo físico ya existente. Por ejemplo, al estar un individuo en un museo virtual, permite consultar toda la información sobre las piezas de arte que se encuentran en el museo.
<i>Lifelogging</i>	Se limita a los métodos de registro digital para recopilar y almacenar datos sobre la vida cotidiana para ser analizados posteriormente. Por ejemplo, el uso de dispositivos para monitorear las horas de sueño, frecuencia cardíaca, ubicación geográfica, entre otras.

Fuente: Elaboración propia con base en Jamais Cascio citado por Marquez (2011).

Lo anterior hace visible el hecho de que el metaverso tiene un futuro prometedor en la educación, ya que promueve el aprendizaje a través de la experiencia virtual o digital, a la vez que mantiene a las personas atentas, aumenta el interés y la participación en diferentes proyectos y en diversas actividades, y promueve la interacción con personas de otras latitudes eliminando con ello las fronteras geográficas.

Claro ejemplo de lo mencionado es que actualmente existen diversas IES que están involucrando al Metaverso en su proceso educativo. En México, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ha generado un campus virtual para

que su comunidad universitaria realice actividades a través de avatares creados por sus mismos usuarios, sin importar su ubicación geográfica. El término de avatar, según la Real Academia Española (S.F.), se refiere a la representación gráfica de la identidad virtual de un usuario en entornos digitales. Podemos agregar que esta representación puede ser creada a su gusto y con sus propias características, según la experiencia propia. Un ejemplo de ello fue el evento que se llevó a cabo en el Tec Virtual titulado *Networking a domicilio*, del cual podemos encontrar una breve reseña en el Canal Mostla ITESM (2021). El evento tuvo como objetivo conectar a varios estudiantes a través de sus avatares en tiempo real con diversas compañías como Amazon, Didi, Caterpillar, HP, entre otras. Hubo intercambio de ideas, comentarios tanto de los estudiantes como de las empresas e incluso algunos pudieron compartir sus currículums.

De acuerdo con Bosada (2022), más de 6 mil estudiantes del Tecnológico de Monterrey, de los diferentes campus a nivel nacional, han tenido la oportunidad de interrelacionarse y colaborar en clases en las que se incluyen actividades lúdicas y en diferentes eventos que suceden a través del metaverso. Lo cual ha significado una grata experiencia para sus usuarios.

Tal es el caso de varios profesores y estudiantes que participaron en el campus Tec Virtual, quienes en el video del canal Mostla ITESM (2021) describen dicha experiencia como una convivencia muy cercana a la presencialidad. El testimonio más significativo es el de un profesor que comenta que las clases en línea son repetitivas y monótonas, ya que hay muy poca atención por parte de los estudiantes, cosa que en campus virtual no sucede. La creación de sus avatares les gustó, sienten que influye el hecho de la movilidad que les da tener un avatar y la interacción que puede haber con los demás avatares. Y es a través de ese senti-

miento de contacto-presencia-virtual que el hecho de generar un avatar representa mayor relevancia para la comunidad estudiantil y su participación en los programas de movilidad, ya que les permite interactuar con su par desde diferentes partes del mundo.

Sin embargo, también es importante destacar que esta implementación tecnológica y el uso del metaverso en la educación representan ciertos desafíos. Según Cortés (2022), señala 4 ejes que marcarán el uso del Metaverso en el sector educativo y 14 líneas de trabajo en las cuales se consideran los desafíos para poder implementar el metaverso en la educación, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 3.

Ejes y líneas de acción para el implemento del metaverso en la educación.

Ejes	Líneas de acción
Eje 1: impacto en los modelos y procesos de aprendizaje.	1. Transición de contenidos y entornos: presencial - en línea-inmersivo. 2. Incrementar la calidad del aprendizaje: personalización y adaptación al ritmo del estudiante. 3. Aprovechar las nuevas posibilidades que los mundos virtuales ofrecen y que ya están probadas. 4. De metodologías magistrales a la ludificación. 5. Acceder a un volumen superior de estudiantes.
Eje 2: Adecuar la oferta y la demanda educativa.	6. Brecha entre oferta formativa y demanda de talento. 7. El reto del acceso: brecha digital y generacional. 8. Rediseño de entornos educativos.
Eje 3: Rediseñar entornos (infraestructura) y roles de los participantes en el proceso educativo.	9. Transformación del rol de estudiante y profesor. 10. Entender las nuevas formas de generar atención. 11. Afrontar los retos que implica para la evaluación y el seguimiento.
Eje 4: Modelo basado en ecosistemas.	12. Nuevos socios en el proceso educativo. 13. Generación de estándares. 14. Interoperabilidad, cadena de bloques y NFT.

Fuente: Cortés (Pág. 17, 2022)

Estas líneas de acción atendidas en cada una de las IES podrían generar un impacto positivo en la educación y ello nos lleva a responder la interrogante que surgió en esta investigación: ¿qué pasaría si se aprovechara esa tecnología de Metaverso para la internacionalización de la educación superior? Como ya se ha mencionado anteriormente, la internacionalización de la educación superior incluye la dimensión intercultural y global en todas las funciones de las IES. Incluso se ha demostrado que esa manifestación no necesariamente debe

ser física o presencial, sino que también puede ser virtual y a distancia, gracias al uso de la tecnología. Continuando con el ejemplo anterior, visitar un museo en otro país haría que de cierta forma el usuario, llámese docente y/o estudiante, conociera parte de la cultura de otro país sin necesariamente estar presente o viajar a ese lugar. Pero, ¿esta experiencia sería mejor que simplemente ver un video por internet sobre ese mismo museo? Al implementar la realidad virtual prácticamente es como si estuvieras ahí, puedes ir recorriendo libremente todo el lugar, tal como lo harías de manera presencial, además de que te involucras e interactúas en el entorno.

Es posible imaginar también un campus virtual internacional en donde se programen actividades en tiempo real, se pueda participar e interactuar entre miles de estudiantes y académicos a nivel mundial mediante sus propios avatares, que se presenten ponencias en tiempo real y que, tal como se realizaría en un evento presencial, el avatar pueda decidir a qué sala entrar y qué ponencia escuchar, todo esto en la comodidad del hogar o de tu institución educativa, contribuyendo con ello a la internacionalización en casa.

CONCLUSIÓN

En este artículo se destaca la importancia de la revolución tecnológica que existe hoy en día y sobre cómo ésta ha transformado la forma de experimentar el mundo desde varios aspectos de la vida diaria, por lo que se propone como estrategia del proceso de internacionalización de la educación superior el uso del Metaverso como elemento significativo para la participación en el programa de movilidad virtual, sin dejar atrás todas las nuevas tecnologías emergentes. Sin duda la tecnología significó parte fundamental en el proceso de con-

finamiento por la pandemia, debido a que fue un gran apoyo para muchos sectores y resaltó la versatilidad que existe actualmente para llevar a cabo diversas actividades. Por ello es de vital importancia reconocer las oportunidades que ésta nos pue-
de brindar y lo que podemos llegar a hacer con un poco de creatividad y el impulso de reinventar la forma de hacer las cosas.

Para el futuro de la educación superior, particularmente para el proceso de internacionalización, es importante tomar en cuenta la transformación digital que ha venido sucediendo en estos años. Se sabe que la movilidad virtual no es algo nuevo, anteriormente ya existían formas de llevarla a cabo, las cuales están muy desarrolladas y bien planificadas, pero con la pandemia surgieron otras formas que fueron mejorando en la práctica. Con ello no se pretende que la movilidad virtual vaya a reemplazar a la movilidad física, pero en el futuro se busca que ambas sean complementarias y de esta forma se puedan generar más oportunidades y llegar a un mayor número de estudiantes.

En conclusión, se puede afirmar que aún falta mucho camino por avanzar en el uso de esta tendencia de Metaverso, que viene muy fuerte para estos próximos años, pero que seguramente sus alcances tendrán gran impacto en la internacionalización de la educación superior a través de la MVE. Lo ideal es comenzar a explorar esta estrategia tecnológica e identificar la mejora de oportunidades para favorecer al proceso de internacionalización de la educación superior en todas las regiones y desde diferentes partes del mundo, contribuyendo con ello a los objetivos de desarrollo sostenible planteados por la UNESCO. Sin duda, en el futuro no muy lejano, los actores de la internacionalización de la educación superior deberán apostar por el uso de las tecnologías, tanto la abordada en este artículo como todas las tecnologías que surgirán con el transcurrir de los

años, y adaptarlas para alcanzar los propósitos de la internacionalización, crear ciudadanos globales que sean capaces de resolver los problemas actuales del mundo en el que vivimos y crear mejores oportunidades para las generaciones futuras.

REFERENCIAS

- Bosada, M. (4 de Octubre de 2022). *Educaweb*. Obtenido de El metaverso en la educación: oportunidades y retos: <https://www.educaweb.com/publicaciones/monografico/2022/metaverso-educacion/>
- CEPAL. (24 de Abril de 2019). *Revolución tecnológica: desafíos y oportunidades para la industria, el empleo, la igualdad de género y el desarrollo social en América Latina y el Caribe*. Obtenido de <http://foroalc2030.cepal.org/2019/es/programa/revolucion-tecnologica-desafios-oportunidades-la-industria-empleo-la-igualdad-genero>.
- Cordero, O. y. (23 de Septiembre de 2022). *Santander*. Obtenido de Metaverso: todo lo que necesitas saber para aprovechar el ‘nuevo mundo’: <https://www.santander.com/es/stories/metaverso-todo-lo-que-necesitas-saber-para-aprovechar-el-nuevo-mundo>
- Cortés, M. (Enero de 2022). *Universitat Oberta de Catalunya*. Obtenido de Análisis y reflexiones sobre el potencial impacto del metaverso en el sector educativo.: <https://openaccess.uoc.edu/handle/10609/141246>
- Daniel Orlando Icaza Álvarez, G. E. (05 de Febrero de 2019). *Polo del conocimiento*. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v4i2.922>
- De Wit, H. (11 de Julio de 2019). *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/27>
- Knight, J. (25 de Marzo de 2003). *International Higher Education*. doi:<https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Márquez, I. V. (1 de Julio de 2011). *REDALYC*. Obtenido de Metaversos y educación. Second Life

- como plataforma educativa.: <https://www.redalyc.org/pdf/5525/552556583010.pdf>
- META. (28 de 10 de 2021). The Metaverse and How We'll Build It Together -- Connect 2021. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=Uvu-fun6xer8>
- Mostla ITESM. (28 de Junio de 2021). Networking a domicilio - Tec Virtual Campus. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=3WXyGIIgERA>
- Mostla ITESM. (8 de Junio de 2021). Profesores y alumnos opinan sobre el Tec Virtual Campus. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=D2iklm3SNnY&t=2s>
- Pearson. (02 de Marzo de 2022). *Cambios y tendencias actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Obtenido de <https://blog.pearsonlatam.com/educacion-del-futuro/tendencias-actuales-del-proceso-de-ensenanza-aprendizaje>
- Real Academia Española. (S.F.). *Definición 4*. Obtenido de <https://dle.rae.es/avatar>
- Sabzalieva, E. M. (2022). UNESCO. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380989.locale=es>
- UNESCO IESALC. (23 de Febrero de 2021). Movilidad virtual de los estudiantes durante la pandemia. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=_8OSXNQmkI&t=3s
- UNESCO IESALC. (28 de 02 de 2022). *El futuro de la movilidad internacional combinará experiencias presenciales y digitales para llegar a un mayor número de estudiantes*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/2022/02/28/el-futuro-de-la-movilidad-internacional-combinara-experiencias-presenciales-y-digitales-para-llegar-a-un-mayor-numero-de-estudiantes/#>
- UNESCO IESALC. (2022). *Movilidad Virtual de Estudiantes*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/mve/>
- UNESCO IESALC. (S.F.). *Transformaciones digitales*. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/investigacion/transformaciones-digitales/>

Los efectos lingüísticos, académicos y culturales de la movilidad virtual

SIRIA PADILLA PARTIDA¹

NANCY MARICELA GONZÁLEZ ROBLES²

JOCELYNE GACEL-ÁVILA³

MAGDALENA L. BUSTOS-AGUIRRE⁴

ROSA ISELA BECERRA⁵

RESUMEN

La movilidad virtual internacional es una estrategia de internacionalización que contribuye al desarrollo de competencias que demanda el actual contexto de la economía del conocimiento en los estudiantes, independientemente de sus deseos o posibilidades de trasladarse físicamente a otro país. En el presente artículo, de corte cualitativo, se analizan y describen los efectos de la movilidad virtual internacional a partir de entrevistas realizadas a un grupo de egresados de la Maestría en Tecnologías del Aprendizaje (MTA) de la Universidad de Guadalajara, quienes tomaron cursos en línea en instituciones extranjeras como parte de su programa académico. Los resultados permiten afirmar que la movilidad virtual contribuye al desarrollo de habilidades interculturales, académicas y lingüísticas en los estudiantes de posgrado.

Palabras clave: Movilidad virtual, Efectos de la movilidad virtual, Internacionalización de la educación superior, Estudiantes de posgrado.

ABSTRACT

International virtual mobility is an internationalization strategy that contributes to the development of skills demanded by the current context of the knowledge economy in students, regardless of their wishes or possibilities to move to another country physically. In this qualitative article, the effects of international virtual mobility are analyzed and described based on interviews with a group of graduates of the master's degree in Learning Technologies (MTA) of the University of Guadalajara, who took online courses in foreign institutions as part of their academic program. The results allow us to affirm that virtual mobility contributes to developing intercultural, academic, and linguistic skills in postgraduate students.

Keywords: Intercultural education, online education, biculturalism, cultural identity, COIL, binational collaboration, global empathy

¹ Profesora investigadora de la Universidad de Guadalajara. Cuenta con reconocimiento PRODEP y es integrante del Sistema Nacional de Investigadores. Línea de investigación: TIC e innovación educativa (siriapadilla@gmail.com, orcid: 0000-0001-5904-8947).

² Doctora en Gestión de la Educación Superior, Profesora del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara y del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, adscrita a la Dirección de Investigación y Posgrado. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores. Líneas de investigación: internacionalización de la educación superior y movilidad virtual internacional (nancy.gonzalez@udgvirtual.udg.mx, orcid: 0000-0003-2403-1242).

³ Profesora-investigadora titular C y Directora de la División de Estudios sobre Estado y Sociedad del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Directora fundadora de la revista *Educación Global* e integrante del Consejo Editorial Consultivo del *Journal of Studies in International Education* (jgacelav@gmail.com, orcid: 0000-0003-0395-5163).

⁴ Profesora-investigadora de la Universidad de Guadalajara y Coordinadora de la Maestría en Educación Superior Internacional de titulación doble Universidad de Guadalajara-Boston College. Coordinadora editorial para México del *Journal Education Policy Analysis Archives*. Línea de investigación: Gestión e internacionalización de la educación superior (magda.bustos@gmail.com, orcid: 0000-0003-2370-9533).

⁵ Profesora-investigadora de la Universidad de Guadalajara y Asesora curricular del Centro de Innovación y Docencia del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Línea de investigación: Innovación e internacionalización de la educación superior (rosaiselab@gmail.com, orcid: 0009-0005-8134-7472).

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Knight (2009), la internacionalización es una de las principales fuerzas que impactan y han cambiando a la educación superior en el mundo en las últimas décadas. A medida que avanzamos en el siglo XXI, este proceso se hace más importante y complejo. Para Trigos-Carrillo, “la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje no se trata de una actividad aislada sino de un conjunto de estrategias para fomentar la comprensión internacional y local, así como el desarrollo de competencias interculturales” (2016, p. 15). En esta perspectiva, la internacionalización puede entenderse como un proceso de transformación institucional integral, que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión y las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (IES), de tal manera que sean inseparables de su identidad y su cultura (Gacel-Ávila, 2000).

Si bien la movilidad de estudiantes ha sido la estrategia de internacionalización de la educación superior más favorecida, ya que provee a los estudiantes de experiencias culturales y académicas internacionales que impactan directamente en su formación, el informe más reciente sobre movilidad estudiantil en México señala que la movilidad internacional en el país no alcanza el 0.5% de la matrícula y que las instituciones de educación superior (IES) que ofrecen esta posibilidad a sus estudiantes son una minoría. Durante el ciclo 2017/2018 sólo el 10% de las IES reportaron haber tenido al menos un estudiante en movilidad internacional saliente y 4% para movilidad entrante; en el ciclo 2018/2019 la situación fue muy similar, con 11% IES que reportaron movilidad internacional saliente y 5% movilidad entrante (Bustos-Aguirre et al., 2022). Estos datos serán más desalentadores en los siguientes ciclos esco-

lares debido a las restricciones impuestas por los gobiernos para realizar viajes y desplazamientos durante la pandemia por COVID-19.

Adicionalmente, García Aretio (2007) señala que existen muchos estudiantes que por diversas razones no quieren o no pueden acceder a una movilidad física de larga duración. Algunos de los factores identificados como barreras para la participación de los estudiantes mexicanos en la movilidad internacional son los compromisos laborales o familiares, el insuficiente dominio de otros idiomas y la falta de financiamiento, si bien este último no es un factor determinante sí es uno de los que mayor peso tienen al momento de tomar la decisión de realizar una movilidad (Becerra et al., 2019; Bustos-Aguirre, 2022).

En este sentido, de acuerdo con el Instituto Internacional de la UNESCO para la educación superior en América Latina y el Caribe (IESALC), en su estudio reciente sobre la movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas, un 62% de las IES ofrece becas o apoyos económicos para la movilidad. De éstas, sólo un 6% otorga becas o apoyos completos, un 43% otorga apoyos parciales y un 13% tanto parciales como completos (UNESCO, 2019). En México existen diferentes programas en las IES públicas para apoyar la movilidad de pregrado, pero estos programas no ofrecen beca completa, sino apoyos parciales que tienen que ser completados con recursos propios (Becerra et al., 2019; Bustos et al., 2022; Gacel-Ávila et al., 2017).

Además de lo anterior, es importante recordar que De Wit y Jones (2018) señalan que para que las IES cuenten con estrategias de internacionalización al alcance de todos es importante incorporar opciones no centradas en las posibilidades o deseos de viajar de los estudiantes. De manera

similar, Knight (2009) sostiene que es imperativo que las dimensiones internacional, intercultural y global de la educación superior sean proactivas, responsables e innovadoras.

Por otra parte, la UNESCO ha puesto especial énfasis en el aprendizaje abierto y a distancia como vía para satisfacer las necesidades educativas de poblaciones en situación de crisis, con necesidades especiales o que no tienen acceso a los sistemas educativos tradicionales, como son las personas con discapacidad, los trabajadores itinerantes, los refugiados y quienes pertenecen a minorías culturales y lingüísticas. De acuerdo con la visión de este organismo, la educación abierta y a distancia brinda oportunidades alternativas para aquellos que por alguna razón no tienen o no pueden tener acceso a experiencias presenciales de aprendizaje. Asimismo, la UNESCO sostiene que un mejor acceso a las TIC en la educación brinda a las personas más y mejores oportunidades de desarrollo en la economía global (UNESCO, 2002; 2013).

Estos elementos en conjunto han posicionado a la movilidad virtual como una opción válida de movilidad que además puede ser más flexible y de menor costo que la movilidad física. La movilidad virtual se puede definir como una experiencia académica con el apoyo de las TIC, que es accesible a estudiantes que no están físicamente en el campus. También se entiende a la movilidad virtual como la realización de un programa educativo (o bien un determinado número de créditos o asignaturas de este) que se ofrece en otra IES, ya sea local, nacional o de otros países, de forma no presencial mediante las TIC y otras herramientas tecnológicas (Aguado et al., 2015; Zak, 2021).

Macek y Ritonja (2016) reconocen que la igualdad y la inclusión, el acceso a expertos de otras instituciones y a cursos, materiales y recursos que se encuentran físicamente lejos de los paí-

ses de origen de los estudiantes, son algunas de las ventajas más relevantes de la movilidad virtual. Las autoras también señalan que al participar en una movilidad virtual, los estudiantes desarrollan redes personales y profesionales, así como competencias vinculadas al uso de las TIC y otras herramientas tecnológicas que son requeridas por el mercado laboral.

La movilidad virtual, por tanto, no sólo contribuye a la internacionalización de las IES, sino también a la innovación educativa a través de la integración de las TIC en los procesos formativos y de aprendizaje, a la flexibilidad curricular y al desarrollo de competencias interculturales y digitales (Alsina y Ampudia, 2009). Sin embargo, pocos son los estudios sobre los efectos de la movilidad virtual como estrategia de internacionalización en México, por lo que es menester explorar si la movilidad virtual como estrategia de internacionalización contribuye al desarrollo de competencias y habilidades académicas e interculturales que posibiliten a los individuos posicionarse profesional y socialmente en el ambiente dinámico y global en el que vivimos

Con base en lo anterior, en este artículo se busca responder a la pregunta de investigación ¿cuáles fueron los efectos de la movilidad virtual en los egresados mexicanos de posgrado que optaron por una movilidad virtual internacional como parte de sus estudios? Para responderla se realizó un estudio cualitativo, descriptivo y de corte fenomenológico con la participación de doce egresados de la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje (MTA) de la Universidad de Guadalajara, quienes tomaron cursos virtuales en una IES fuera de México como parte de sus estudios.

PERSPECTIVAS CONCEPTUALES Y TEÓRICAS

De la revisión de la literatura sobre los efectos de la movilidad internacional y de las categorías que emergieron durante el proceso de análisis de la información recolectada, se seleccionaron las perspectivas teóricas basadas en los estudios de Hernández (2012); Yershova, DeJaeghere y Mestenhauser (2000); y Bennet (2009); mismos que sirvieron a estas investigadoras para analizar los impactos de los efectos lingüísticos, académicos y culturales reportados en este estudio.

En su estudio, Hernández (2012) reportó que los estudiantes que realizan movilidad internacional desarrollan habilidades lingüísticas en tres aspectos: la jerga académica y profesional del idioma del país anfitrión, la optimización en la fluidez oral en otro idioma, y el enriquecimiento del idioma debido a la comprensión e incluso la adaptación de regionalismos y coloquialismos propios de los estudiantes originarios del país anfitrión. De acuerdo con esta autora, un buen dominio y competencia del idioma del país donde se realiza la movilidad internacional es indispensable para tener una experiencia académica satisfactoria.

Yershova et al. (2000) afirman que el pensamiento comparativo y crítico es una habilidad que se desarrolla de manera más amplia como producto de las experiencias internacionales en contextos culturalmente diferentes. Así, se puede decir que al estar inmersos en un nuevo contexto e interactuar con personas de otras culturas, los estudiantes que realizan movilidad desarrollan habilidades de análisis, tanto crítico como comparativo. Ambos tipos de pensamientos buscan entender y relacionar los conocimientos a los que están siendo expuestos las personas, con los previos, y de esta manera integrarlos en una nueva manera de comprender el mundo.

Por último, de acuerdo con Bennett (2009), la

sensibilidad intercultural puede ser definida en términos de etapas de crecimiento personal. En este modelo, la sensibilidad intercultural es vista como una línea continua en la que a mayor sofisticación al lidiar con las diferencias culturales, la persona se va moviendo de las etapas etnocéntricas a otras etapas en las que existe un mayor reconocimiento y aceptación de las diferencias. Bennett (2009) llama a estas etapas etnorrelativas. El modelo es fenomenológico y pone énfasis en el significado que la persona le da a la experimentación de diferencias culturales. De acuerdo con esta autora, la sensibilidad intercultural varía en la medida que el individuo es capaz de acomodarse y aceptar las diferencias culturales.

MARCO METODOLÓGICO

Para responder la pregunta de investigación planteada, se optó por una aproximación cualitativa, ya que este enfoque de investigación privilegia la recolección de datos no estandarizados, en donde el objetivo principal es conocer la perspectiva y puntos de vista de los participantes. Este estudio también pertenece al grupo de investigaciones de carácter descriptivo, pues su principal objetivo es dar cuenta de las características del objeto de estudio. Finalmente, el estudio se construyó a partir de la perspectiva fenomenológica porque el énfasis está en la experiencia y vivencias de los participantes y busca conocer la realidad a partir de sus propios relatos. Este enfoque de investigación permitió conocer la situación del objeto de estudio y de los procesos involucrados para extraer generalizaciones significativas que contribuyeron al conocimiento del fenómeno investigado.

Se utilizó la entrevista como técnica de recolección de datos, con dos variantes: la entrevista semi-estructurada y la entrevista focal, también

conocida como entrevista grupal focal. La entrevista constó de tres preguntas relacionadas directamente con las dimensiones de análisis y una pregunta abierta en la que se les dio libertad a los informantes de incluir cualquier cuestión relacionada con su experiencia de movilidad virtual internacional que considerasen significativa. En la entrevista grupal (grupo focal) participaron ocho de los doce informantes, los otros 4 informantes lo hicieron en forma escrita y por correo electrónico. La discusión fue guiada, de igual manera, por tres preguntas relacionadas con las dimensiones de análisis y una pregunta abierta.

Los informantes de este estudio fueron doce egresados de la Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje (MTA) de la Universidad de Guadalajara, los cuáles fueron elegidos mediante las estrategias no probabilísticas de la selección basada en criterios (Goetz y LeCompte, 1988, como se citó en Hernández, 2012) y muestreo selectivo, de juicio o intencional (Martínez Salgado, 2012) basado en los siguientes criterios: a) ser egresados de la MTA; y b) haber cursado créditos en universidades extranjeras.

Las características generales de los doce informantes fueron las siguientes: participaron nueve mujeres y tres hombres. Todos ellos actualmente laboran en el ámbito educativo. Siete de los informantes realizaron movilidad internacional virtual en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), tres en la Universidad Tecnológica Nacional-Facultad Regional de Buenos Aires y los dos últimos en la Universidad de Málaga (UMA).

Las técnicas de análisis utilizadas fueron el análisis de contenido y la comparación constante, lo que facilitó el proceso de construcción de categorías con los temas comunes que fueron emergiendo de los datos recolectados. Las medidas que se implementaron para asegurar la credibilidad y confiabilidad del estudio fueron la triangu-

lación de las entrevistas y la verificación con los participantes, ya que se les dieron a conocer los resultados preliminares del estudio para obtener su retroalimentación y verificar si ellos se sentían identificados y representados en la historia colectiva que se les presentó.

RESULTADOS

A partir del análisis de la información recolectada, tanto en las entrevistas individuales como en la grupal, se puede afirmar que los impactos de la movilidad internacional virtual son de carácter lingüístico, académico y cultural, y se describen a continuación:

a) Los efectos lingüísticos

A pesar de que la totalidad de los informantes realizaron estudios en universidades que utilizan español como medio de instrucción, fue posible observar algunos efectos lingüísticos en los participantes. Los efectos de esta categoría tuvieron que ver con dos aspectos importantes: la habilidad de entender el lenguaje cotidiano, que incluye el uso de coloquialismos y regionalismos propios de cada país y cultura; y la toma de conciencia en las marcadas diferencias en la comunicación académica por parte de los profesores y estudiantes de las instituciones donde se tuvo la experiencia virtual. Con respecto a la primera subcategoría se presentan una muestra de nuevas palabras aprendidas y utilizada en momentos específicos:

Fue la primera vez que yo escuché la expresión “mola” de los españoles (...) y hay ocasiones en que, aunque uno no conoce la palabra, por el contexto puede entender el significado y a mí esta palabra en particular no tenía ni idea de cuál era el significado, el “mola” y el “guay”, que también es una de las palabras que luego cuando estamos bromeando las usa-

mos, fueron las dos palabras que se me quedaron de los españoles. Pero solo las uso con las personas con las que compartí la experiencia que de alguna manera tienen el mismo referente que yo (Informante 7, comunicación personal).

La habilidad de aprender y entender el lenguaje coloquial fue algo que sobresalió de inmediato en la entrevista focal. Es importante mencionar que si bien los informantes no adoptaron de forma permanente como parte de su lenguaje cotidiano palabras o términos que utilizaban sus compañeros y profesores en las instituciones donde tomaron sus cursos de movilidad virtual, sí tuvo un impacto en el entendimiento y en el aprendizaje de nuevas formas de comunicarse y, sobre todo, hubo una conciencia de las diferencias lingüísticas con relación a los coloquialismos y regionalismos entre los estudiantes y profesores de otros países, a pesar de compartir el mismo idioma.

La segunda subcategoría de los efectos lingüísticos fue sobre la comunicación académica. Los participantes mencionaron que fue posible tomar conciencia de la diferencia lingüística que existe entre los estudiantes de otros países con respecto al lenguaje académico. En el caso de este estudio, se presentan diferencias que los estudiantes mexicanos percibieron en relación con sus compañeros españoles, chilenos y argentinos:

Me quedé con sensaciones e impresiones que han permanecido en mí: fui consciente de las diferencias lingüísticas entre México, España y Argentina, y de la necesidad que tenemos como pueblo de aprender a expresarnos mejor por escrito (Informante 1, comunicación personal).

La habilidad de apreciar el lenguaje académico fue un tema que tuvo un amplio consenso entre los participantes mexicanos de este estudio, quienes reconocieron que existen marcadas diferencias en

la comunicación académica. Se mencionó que los estudiantes españoles son mucho más formales, claros y precisos en su comunicación en comparación con los mexicanos. Incluso se señaló que tienen mejor redacción, ortografía, uso de reglas gramaticales y, en general, tienden a comunicarse académicamente de una manera más profunda. Lo anterior se puede apreciar en los siguientes testimonios:

Me di cuenta que ellos (los españoles) tienen un léxico más amplio que el nuestro (...) yo tenía que leer más y fue un reto para mí hacerme entender desde nuestras diferencias de construcción hasta el asunto más preciso, más directo, yo vi una precisión mayor en los españoles y en dos o tres argentinas que andaban por ahí (Informante 1, comunicación personal).

A mí me dio un poquito de inseguridad al ver cómo ellos (los españoles) redactaban y lo hacían de una forma muy formal, muy académica y (con) un dominio mayor del lenguaje, ortografía y redacción y muy respetuosos, ellos sí manejaban las reglas de etiqueta y entonces yo también tenía que cuidar mi redacción, fui muy cautelosa cuando participaba en foros, trataba de estar en el ancho y en el nivel de redacción porque me sentía comprometida (Informante 4, comunicación personal).

La habilidad de entender el lenguaje coloquial y los regionalismos utilizados por los estudiantes catalanes y españoles, así como el darse cuenta del rigor del lenguaje y escritura académica que utilizaban los estudiantes de la universidad anfitriona, es un efecto que coincide con los encontrados en el estudio de Hernández (2012). Lo interesante aquí es que mientras que el estudio realizado por Hernández documenta experiencias presenciales de movilidad, este estudio lo hace en la virtualidad. Por tanto, se puede afirmar que la interacción internacional, sea virtual o presencial, llevada a cabo a través de experiencias de aprendizaje bien

planeadas, como es el caso de la movilidad internacional, tiene un impacto positivo y relevante entre los participantes.

b) Los efectos académicos.

Los efectos de tipo académico tuvieron que ver con el desarrollo del pensamiento crítico y comparativo de los participantes en contextos culturales laborales específicos, a través de la adaptación y aplicación de conocimientos y habilidades adquiridos durante la movilidad virtual. Los siguientes testimonios dan cuenta de ello:

Sí tuvo efectos, ya que dentro del diplomado, una práctica-taller era poner online un servidor de Moodle, lo cual me sirvió después para aplicarlo en otra institución aquí en Jalisco, la cual empezaba su propia gestión de plataforma institucional (Informante 9, comunicación escrita).

Aprendí a usar otras herramientas tecnológicas y conocí otra forma de diseñar cursos en línea, de fomentar el trabajo colaborativo y de ser docente en los ambientes virtuales (Informante 1, comunicación escrita).

En cuanto al desarrollo del pensamiento comparativo y crítico, el cual se refiere a la identificación de las cualidades del otro, o los otros, a comparar lo familiar y lo no familiar, se observó un impacto interesante, ya que los participantes al conocer y aprender otras formas de utilizar herramientas tecnológicas enriquecieron sus perspectivas, tanto académicas como profesionales, de las tecnologías. A este respecto los informantes comentaron:

En cuanto al campo laboral (la especialidad) me dio muchas herramientas en gestión de proyectos y en ese sentido creo que es algo que abona mucho al modelo propio y que impacta o ha influido en la forma en que diseño cursos, en que asesoro y de alguna manera en

la visión que tengo de proyectos. Curricularmente también impacta. La exigencia que se autoimpone uno al saberse extranjero y al saber que te expones y quieres hacer las cosas bien y en algún momento comparé mis trabajos que yo había hecho con otros y decía yo lo hice mal y mis expectativas eran distintas (Informante 3, comunicación personal).

Para mí fue interesante como estudiante aprender con la Web 2.0 porque estaba acostumbrada a los materiales que utilizaba mi programa de maestría (la MTA), me gustó mucho aprender a diseñar con herramientas Web 2.0 (...) para mí fue impactante la comunicación con videoconferencia y con pizarras electrónicas y herramientas colaborativas como el Drive (Informante 6, comunicación personal).

Todos los participantes de este estudio manifestaron haber desarrollado habilidades académicas e intelectuales que pudieron aplicar y adaptar en sus entornos laborales actuales. De acuerdo con Jershova et al. (2000), las habilidades intelectuales y sus componentes, como es el caso del pensamiento crítico y comparativo, no se aprenden automáticamente, ya que están permeadas por las culturas en las que se practican y enseñan. En este sentido, la movilidad virtual internacional brindó a los participantes conocimientos valiosos sobre el uso de nuevas herramientas tecnológicas y plataformas virtuales y les permitió desarrollar habilidades para el análisis crítico y comparativo que se tradujeron en adaptación y aplicación en sus contextos laborales, de los conocimientos y experiencias adquiridas durante la movilidad.

c) Los efectos culturales.

Los efectos de tipo cultural fueron sin lugar a dudas los de mayor impacto en los participantes. La mayoría de ellos coincidió en que el intercambio cultural que vivieron durante la movilidad virtual fue uno de los aspectos más significativos, tanto personal como profesionalmente.

Lo anterior puede constatarse al analizar el desarrollo de la sensibilidad intercultural a través de las relaciones que los participantes sostuvieron durante la movilidad virtual. Se identificaron tres vertientes: el intercambio cultural de hábitos y formas de ser y pensar en ambos sentidos, de los extranjeros a los mexicanos y viceversa; la ruptura de prejuicios y estereotipos establecidos; y la conciencia de una autosegregación por propia voluntad y como producto de una falta de seguridad de estar en el mismo nivel académico y cultural que los estudiantes extranjeros.

Respecto al intercambio cultural se observó que los mexicanos aprendieron de las formas de ser y actuar de los estudiantes españoles, que suelen ser concretos y formales, pero también los españoles aprendieron de la amabilidad y calidez de los mexicanos. A este respecto se comentó:

Así como nosotros tenemos mucho que aprender de una cultura (española) más clara, más precisa, más directa, no de tanto rodeo como somos los latinos y mexicanos (...), así ellos aprendieron algo de nuestra amabilidad, nuestra cercanía y nuestro calor, ir descubriendo que, a pesar de estas diferencias, en el fondo todos somos seres humanos que coincidimos en muchas cosas, ¿no podríamos hermanarnos en la vida? (Informante 1, comunicación personal).

Comparto una anécdota: en las instrucciones para comunicarse en los foros, se nos decía que no saludáramos ni nos despidiéramos. Que fuéramos “al grano”. Los mexicanos, sin embargo, seguimos haciéndolo. En pocos días, muchos españoles lo hacían también. Esto ejemplifica un aspecto relevante positivo: cada cultura tiene manifestaciones valiosas que otras culturas pueden apreciar e imitar. (Informante 1, comunicación escrita).

Una de las primeras etapas del modelo de sensibilidad intercultural de Bennett (2009) es identificar las diferencias culturales y eso fue algo que

los participantes de este estudio realizaron de inmediato al interactuar en los foros virtuales con sus pares extranjeros. La mayoría de los participantes sintió admiración por la habilidad académica y claridad con que interactúan los estudiantes españoles, aunque sintiéndose un poco intimidados al inicio, como se manifestó anteriormente.

Otro de los aspectos que menciona Bennett (2009) en su modelo de sensibilidad intercultural es la ruptura de estereotipos. Se observó que algunos de los informantes cambiaron sus formas de pensar sobre los miembros de otras culturas gracias a que tuvieron la oportunidad de interactuar virtualmente con compañeros que en su mayoría eran españoles, argentinos y chilenos. El conocerlos de forma cercana, en un ambiente académico virtual, permitió que los participantes se dieran cuenta de que no todas las ideas preconcebidas que tenían con respecto a personas de diferentes países eran válidas. En el siguiente testimonio se puede apreciar esta situación:

Yo en la cuestión de los prejuicios, lo que piensa uno sobre los argentinos soberbios y (no) tan humanos como uno, y había unos muy colaborativos y serviciales y eso rompió mi estereotipo, y otra cosa fue que desde que estaba en la primaria uno piensa que somos país en vías de desarrollo, pero menos *jodidos* o menos pobrecitos que los de allá (otros países de América Latina), pero me sorprendió mucho mis compañeros de Chile. A decir verdad, no sé si estamos al mismo nivel (académico) o más abajo, para mí Chile fue el mayor descubrimiento. (Informante 7, comunicación personal).

Como puede apreciarse, hubo rupturas de estereotipos, tanto con relación a las características que se asocian a ciertas nacionalidades, en este caso sobre la arrogancia atribuida a los argentinos, como al pensar que porque México es un país un poco más desarrollado que otros países de Améri-

ca Látina, los mexicanos por consecuencia estarían por arriba del nivel académico de los otros participantes de América Latina. Esto demuestra que el encuentro intercultural, aún cuando sea mediado por la virtualidad, tiene el potencial de romper con ciertos prejuicios y estereotipos.

Un tercer elemento que fue evidente en el análisis de los testimonios de los informantes fue el hecho de que los estudiantes mexicanos solían autosegregarse y alejarse de estudiantes de otros países, formando sus propios equipos de trabajo. El siguiente testimonio es una muestra de ello:

La verdad, al hacer equipos de trabajo para las tareas colaborativas, sí nos autosegregamos (las que éramos de México), pues al estar unidos por ser de una misma identidad cultural nos permitía trabajar juntos cómodamente, sin presiones académicas o sin la presión de no poder *dar el ancho* con otros compañeros extranjeros (Informante 4, comunicación personal).

Aunque lo anterior se había reportado en investigaciones sobre la movilidad física, existen pocos datos sobre este fenómeno en la movilidad virtual. No obstante, en el caso de los participantes de este estudio el motivo de esa autosegregación, como ellos la llamaron, fue también la inseguridad de sentirse capaces académicamente y el temor de verse expuestos ante estudiantes de otras culturas. Cuestión que fue avalada por la mayoría de los participantes en la entrevista grupal.

Sobre la categoría de los niveles de sensibilidad intercultural que se refiere a la aceptación y valoración de las diferencias culturales y al entendimiento mutuo, fue posible apreciar una elevada sensibilidad cultural al haber vivido un proceso de movilidad virtual internacional. Los informantes mencionaron en su mayoría que son más tolerantes, respetuosos y conscientes de los problemas de otros países, lo que provocó un mejor entendimiento y una cierta hermandad entre los estudiantes. En

los siguientes testimonios se da cuenta de ello:

Tal vez el aspecto cultural ha sido el más duradero y significativo. Convivir con personas de otras culturas hace crecer la tolerancia, el respeto a los demás y, sobre todo, descubrir todo lo que tenemos en común, a pesar de nuestras diferencias (Informante 1, comunicación personal).

Cuando pasó lo del movimiento de los indignados en España y la crisis, yo le pregunté a Sara, mi amiga española, y ella me explicó; y cuando pasó lo de Ayotzinapa, aquí en México, ella me preguntó también. Hubo un canal y un entendimiento mutuo y una hermandad, pero también una preocupación mutua por lo que estaba sucediendo en nuestros países (Informante 2, comunicación personal).

La sensibilidad cultural implica el desarrollo de una mentalidad mas abierta, menos nacionalista o regionalista, en la que no solo los problemas que nos pasan en nuestro entorno son relevantes, sino también lo que sucede en otras latitudes. Uno de los fundamentos para la internacionalización es el desarrollo de competencias de ciudadanía global (Gacel-Ávila, 2003), y si bien es cierto que no podemos decir que con una experiencia de movilidad virtual internacional los participantes se formaron como ciudadanos del mundo, sí podemos afirmar que los testimonios aquí vertidos muestran un desarrollo incipiente de la sensibilidad intercultural, elemento indispensable para lograr el entendimiento, respeto y aprecio por culturas diferentes a la propia.

d) Otros elementos de la movilidad virtual.

Por último, un aspecto que no es considerado un efecto de la movilidad virtual y que fue mencionado de manera espontánea por más de la mitad de los participantes, es el relacionado con la gestión de la movilidad virtual por parte de quienes están vinculados con el programa académico. La mayo-

ría de los informantes refirieron dos problemáticas asociadas con la gestión de la movilidad virtual: ausencia de orientación e información al momento de realizar los trámites de ingreso a las universidades extranjeras seleccionadas y problemas en la interpretación o conversión de la evaluación obtenida al concluir. Los siguientes son algunos de los testimonios que dan prueba de ello:

Hubo problemas con las equivalencias en las evaluaciones de ambas universidades (la de origen y destino), ya que no sabían cómo aplicar la equivalencia, al final me pusieron 100 en la MTA (Informante 9, comunicación escrita, 15 de noviembre del 2016).

Recuerdo que uno de los problemas que tuvimos fue interpretar las evaluaciones, porque en la UOC utilizan letras para evaluar: A+, B+, C+ (Informante 4, comunicación personal).

Desafortunadamente estas problemáticas no parecen ser la excepción, pues otras investigaciones centradas en la movilidad en el posgrado mexicano han reportado hallazgos similares, tanto en la movilidad física (Ramírez Ramírez y Alcántara Santuario, 2020), como en la virtual (González Robles y Contreras Cueva, 2020), y confirman la importancia de una gestión profesionalizada de las estrategias de internacionalización en las IES.

Adicionalmente, estos testimonios nos recuerdan que uno de los elementos disuasores de la movilidad es la falta de certezas sobre el reconocimiento de lo cursado (Souto-Otero et al., 2013) y que la movilidad no solo debe brindar elementos, perspectivas y dimensiones interculturales e internacionales en el campo de estudio de cada programa o área de especialidad, sino también acreditarlos en la trayectoria formativa formal del estudiante. De ahí la importancia de que la movilidad virtual se gestione eficientemente y como un elemento vinculado al currículum en las IES.

CONCLUSIONES

Respecto a los efectos lingüísticos es posible concluir que no hubo apropiación de palabras o modismos que fueran usados de forma permanente, pero sí hubo entendimiento de términos y palabras distintas a las propias y conciencia de la necesidad de mejorar la expresión escrita y la comunicación académica, ya que los participantes señalaron tener un nivel inferior al de sus compañeros extranjeros.

En cuanto a los efectos académicos, se concluye que hubo dos tipos de aprendizajes: el primero es el uso de herramientas tecnológicas propias de las plataformas educativas utilizadas en los programas extranjeros; y el segundo, de aprendizajes específicos producto de los cursos seleccionados por los participantes durante la movilidad virtual internacional. En la aplicación de dichos aprendizajes, el pensamiento crítico y comparativo de los participantes fue importante para adaptarlos a sus contextos culturales y laborales específicos. Todos los participantes afirmaron haber aplicado lo aprendido durante la movilidad virtual en sus contextos laborales como profesionales de las tecnologías para el aprendizaje.

Los efectos culturales resultaron ser significativos, especialmente para comprender las diferencias entre los estudiantes mexicanos y sus pares extranjeros, así como por la ruptura de prejuicios y estereotipos que tenían los participantes. El impacto de la interacción intercultural es relevante precisamente porque nos expone con otras formas de ser, pensar, trabajar, vivir y colaborar. Esto último sacude y cuestiona nuestros propios marcos de referencia y nos ayuda a ser más flexibles, tolerantes y creativos.

Finalmente, las investigadoras esperan que los resultados de este estudio, avalados por los testimonios de quienes vivieron la experiencia, motiven a los tomadores de decisiones y gestores a

implementar programas de movilidad virtual vinculados al currículum y trayectoria educativa formal de los estudiantes ya que, en ausencia de una experiencia presencial, la movilidad virtual es una opción no solamente válida y viable, sino recomendable.

REFERENCIAS

- Aguado Odina, T., Monge, F. y Del Olmo Garrido, A. (2015). Movilidad virtual en la UNED. El Programa UNED Campus Net (2011-2013). *RIED*, 18(1). 109-127. <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331433041006.pdf>
- Alsina Valdés y Capote, J. y Ampudia Rueda, V. (2009). La internacionalización de la educación superior: estandarización de criterios para objetos de aprendizaje interactivos. *Reencuentro* (54). 111-122. <http://www.redalyc.org/pdf/340/34012025011.pdf>
- Becerra, R. I., Bustos Aguirre, M. L., Hernández Castañeda, M. R. y Padilla Partida, S. (2019). Barreras a la movilidad internacional. *Educación Global*, 23, 5-18.
- Bustos Aguirre, M. L. (2022) ¿Por qué algunos estudiantes realizan movilidad internacional y otros no? *Sociologías*, 24(61), 290-321. <https://doi.org/10.1590/18070337-121922>
- Bustos-Aguirre, M. L., Castiello-Gutiérrez, S., Cortes Velasco, C. I., Maldonado-Maldonado, A., Rodríguez Betanzos, A. (2022). Movilidad estudiantil en Educación Superior en México (2016-17, 2017-18 y 2018-19). ANUIES.
- Bennett, J. M. (2009). Cultivating intercultural competence: A process perspective. En D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage handbook of intercultural competence* (pp. 121-140). Sage.
- De Wit, H., y Jones, E. (2018). Inclusive internationalization: promoting access and equity. *International Higher Education* (94), 16-18. <https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561>
- Gacel-Ávila, J. (2000). La dimensión internacional de las universidades mexicanas. *Educación Superior y Sociedad*, 11(1 y 2), 121-142. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista115_S2A3ES.pdf
- Gacel-Ávila, J. (2003). La Internacionalización de la educación superior: Paradigma para la ciudadanía global. Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Avila, J., Bustos-Aguirre, M., y Freire, J. C. (2017). Student mobility in Latin America and the Caribbean: Latest trends and innovative programs. En H. de Wit, J. Gacel-Ávila, E. Jones y N. Jooste (Eds) *The Globalization of Internationalization Emerging Voices and Perspectives* (pp 61-72). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315657547>
- Garcia Aretio, L. (2007). Movilidad virtual vs movilidad física. BENED. Recuperado de: <http://e-socio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20095/movilidad.pdf>
- González Robles, N. M. y Contreras Cueva, A. B. (2020). *Los procesos de gestión de la movilidad virtual internacional en la Universidad de Guadalajara*. Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.cucea.udg.mx/include/publicaciones/coorinv/pdf/Procesos_de_gestion_e-book.pdf
- Knight, J. (2009) New Developments and Unintended Consequences: Whither Thou Goest, Internationalization? in R. Bhandari and S. Laughlin (Eds.), *Higher Education on the Move: New Developments in Global Mobility* (pp. 113 -125). Global Education Research Reports. Institute for International Education.
- Hernández, R. (2012). Estudiantes americanos en universidades mexicanas. En H. Grimaldo y F. López Segura (Comps.), *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional. Principales tendencias y desafíos* (p. 249-269). Editorial Planeta y Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: https://siesca.uned.ac.cr/images/publicaciones/LA_INTERNACIONALIZACION1_1.pdf
- Macek, A. y Ritonja, N. (2016). Virtual Mobility in Higher Education-The Case of DOBA. *Studies from Education and Society*, DOI: 10.18427/iris-2016-0089. <http://www.irisro.org/edusoc2016nov/>

- 26MacekAnita.pdf
- Martínez Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Ramírez Ramírez, A. y Alcántara Santuario, A. (2020). El impacto de la movilidad internacional a partir del origen social de estudiantes de maestría. El caso de la Universidad Veracruzana. *RAES*, 12(20), 137-151. http://revistaraes.net/revistas/raes20_art9.pdf
- Souto-Otero, M., Huisman, J., Beerkens, M., de Wit, H., y Vujic, S. (2013). Barriers to International Student Mobility: Evidence From the Erasmus Program. *Educational Researcher*, 42(2), 42-70. <https://doi.org/10.3102/0013189X12466696>
- Trigos-Carrillo, L. (2016). La Internacionalización como estrategia de formación en la educación superior. En Red Cesal AC *La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios* (p. 5-20). Red Innova Cesal. http://www.innovacesal.org/micrositio_redic_2016/01_redIC_internac.pdf
- UNESCO (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia: consideraciones sobre tendencias políticas y estrategias*. Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128463_spa
- UNESCO (2013). Análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness). Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219369>
- UNESCO-IESALC (2019). La movilidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas. Unesco-IESALC. https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/09/Documento-de-Trabajo-01IESALC_La-movilidad_Vfinal-ESP-WEB.pdf
- Yershova, Y., DeJaeghere, J., & Mestenhauser, J. (2000). Thinking not as usual: Adding the intercultural perspective. *Journal of Studies in International Education*, 4(1), 39-67. [10.1177/102831530000400105](https://doi.org/10.1177/102831530000400105)
- Zak, A. (2021). An integrative review of literature: virtual exchange models, learning outcomes, and programmatic insights. *Journal of Virtual Exchange* (4), 62-79 <https://doi.org/10.21827/jve.4.37582>

Percepción estudiantil sobre movilidad virtual internacional en la UNACH, México

ESTELA MARICELA VILLALÓN DE LA ISLA¹
SILVIA CONCEPCIÓN RAMÍREZ PEÑA²

RESUMEN

Poca participación estudiantil en movilidad virtual en la Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (UNACH). El objetivo del estudio es identificar factores que inciden en la decisión de los estudiantes respecto a la movilidad virtual. El objeto de estudio es la percepción de los estudiantes. Para ello se usará como metodología el estudio de caso. El método para recolectar información fue la encuesta con un diseño cualitativo, no experimental, de corte transversal, exploratorio y descriptivo. La confiabilidad y validez es de acuerdo a Alfa de Cronbach (.857) y Análisis Factorial Exploratorio (AFE).

Palabras clave: Movilidad virtual, Percepción estudiantil, Encuesta de percepción, Internacionalización en la UNACH, Estrategia de Internacionalización.

¹ Profesor de Tiempo Completo de la Universidad de Guadalajara y miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I.

² Maestra en Administración con formación de organizaciones, encargada de la Coordinación General de Relaciones Interinstitucionales de la Universidad Nacional Autónoma de Chiapas.

INTRODUCCIÓN

A consecuencia de la pandemia por COVID-19, la Universidad Autónoma de Chiapas, al igual que el resto de universidades en Latinoamérica y en distintas partes del mundo, suspendió una de sus principales estrategias de internacionalización: la movilidad estudiantil presencial. Como medida alternativa, la institución se enfocó en la implementación, promoción y fortalecimiento de otras formas de internacionalización utilizando las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs). Una de las estrategias a las que se dio mayor promoción fue la movilidad virtual. Sin embargo, la estrategia tuvo el mínimo de éxito porque la gran mayoría de los estudiantes no participó en las becas y convocatorias que la universidad promocionó.

Las autoras de este trabajo realizaron una investigación para identificar posibles causas de la poca o nula participación de los estudiantes en Movilidad Virtual Internacional (MVI). Para lograr el objetivo de identificar factores de incidencia en la situación problema que se menciona, se diseñó una escala de calificación (tipo Likert) para cuestionar a los alumnos sobre qué opinan de la MVI, qué tanto les gusta la modalidad de estudios online y qué tanto conocen las becas y convocatorias de MVI que promociona la Universidad.

El presente artículo se organiza en cinco apartados. Se inicia con una breve y general descripción del contexto del estudio. En la segunda parte se aborda el problema que da origen a la investigación. El tercer apartado se dedica al proceso de determinación de fiabilidad de la medición y validez de constructo del instrumento que ha sido diseñado y utilizado en la investigación para estudiar la percepción de los estudiantes sobre la movilidad virtual, con el propósito de identificar factores que inciden en las decisiones que toman respecto a par-

ticipar o no en las convocatorias que promueve la Universidad. En el apartado posterior se comparte lo que se consideran principales resultados obtenidos en el análisis estadístico de la información recabada con la aplicación de la encuesta. En la parte final del trabajo se presentan las conclusiones.

CONTEXTO DEL ESTUDIO

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) es la universidad pública más importante del estado de Chiapas y la segunda más importante del sureste de México. Chiapas enfrenta significativos desafíos de rezago en todos los niveles del sistema educativo a causa de factores como la pobreza, la marginación y la falta de recursos. De acuerdo con cifras oficiales del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), de todos los estados que conforman la República Mexicana, Chiapas tiene el promedio de escolaridad más bajo en la población de 15 años y más (7.8 años de escolaridad). En el grupo de personas con este rango de edad, el 55% cuenta con estudios de primaria terminados y tan solo el 13% ha concluido estudios a nivel superior (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2020). En este contexto sobresale la UNACH, atendiendo 15 regiones del estado con servicios de educación superior a nivel grado y posgrado a través de 41 unidades académicas que ofrecen programas educativos en modalidad escolarizada y no escolarizada (Universidad Nacional Autónoma de Chiapas [UNACH], 2022).

Se entiende que la Internacionalización de la Educación Superior es un conjunto de acciones y estrategias que las universidades incluyen dentro de sus funciones sustantivas (Delgadillo y Bustos, 2021) de docencia, investigación y extensión mediante la ejecución de proyectos de cooperación y colaboración académicas con instituciones de edu-

cación superior extranjeras y organizaciones para la educación internacional (Góngora, 2019). Entre las estrategias de internacionalización, sin lugar a dudas, la movilidad estudiantil presencial, durante mucho tiempo (décadas), se ha destacado entre todas las estrategias por diferentes motivos, entre ellos, el impacto personal y profesional que tiene para los jóvenes la experiencia de estudiar un periodo académico en otro país, la visibilidad para la universidad, el reconocimiento institucional a nivel internacional y la valoración en lo indicadores de los rankings mundiales. En la UNACH, durante el periodo de Gestión 2018-2022, la movilidad y el intercambio académico figuraron como principales retos y a la vez propósitos, en el proceso que la citada institución define como Internacionalización Solidaria (UNACH, 2022).

Durante la pandemia por el virus COVID-19, la UNACH, al igual que todas las universidades del mundo, en atención a las medidas sanitarias de carácter global, tuvo que suspender las acciones de movilidad física en todos los ámbitos. En esta situación de contingencia, la universidad impulsó la movilidad virtual participando en el Espacio de Movilidad Virtual en la Educación Superior (eMOVIES), como miembro de la Organización Universitaria Interamericana (OUI). Sin embargo, en las convocatorias y programas de movilidad virtual que la institución promovió participaron muy pocos estudiantes (UNACH, 2022).

PROBLEMA

El problema que da origen a la investigación es la poca participación de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), en programas y convocatorias de movilidad virtual. Cabe señalar que no se trata de un problema único y exclusivo de la UNACH, sino de una problemá-

tica que también se identifica en otras instituciones de Educación Superior de México, por ejemplo, en todos los Centros que conforman la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara (Red UdeG, Centros Universitarios temáticos y Regionales).

En esta problemática situación de poca (casi nula) participación de los estudiantes en los programas y convocatorias que promueve la UNACH, se redacta la pregunta de investigación: ¿qué factores inciden en la decisión de los estudiantes respecto a participar o no, en las convocatorias de movilidad virtual internacional que promueve la institución? Se considera que la respuesta al cuestionamiento se encuentra en el objeto de estudio: “la percepción de los estudiantes respecto a la movilidad internacional virtual”. En la información recabada con la escala, específicamente se analiza lo que saben y lo que opinan los alumnos, con el propósito de identificar factores que inciden en su decisión de participar, o no, en los programas y convocatorias de movilidad virtual internacional. La delimitación espacio temporal del estudio son alumnos de la Licenciatura en la Enseñanza de Inglés (LEI), académicamente activos durante el segundo semestre del año 2022, en tres sedes de la UNACH: Facultad de Lenguas Campus Tuxtla, Escuela de Lenguas Campus San Cristóbal de Las Casas y Escuela de Lenguas Campus Tapachula.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada es el estudio de caso. El diseño de la investigación es cualitativo, no experimental, de carácter exploratorio y descriptivo. El método que se utiliza para recabar información es una encuesta. Por el criterio de temporalidad, la investigación es de corte transeccional o transversal. En los estudios transversales el objeto de análisis se observa en “un tiempo único” (Hernández et al.,

2006, p. 208). En esta investigación, el momento en que se recaba información abarca el periodo entre octubre y noviembre del año 2022.

Las investigaciones que se llevan a cabo con la metodología de estudio de caso “pueden ser descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado” (Martínez, 2006, p. 171) y exploratorias si lo que se busca es “un primer acercamiento de las teorías, métodos e ideas del investigador a la realidad objeto de estudio” (Sarabia, 1999, p. 229; citado por Martínez, 2006). Este trabajo se considera de carácter exploratorio por la característica de “examinar un tema o problema [...] poco estudiado” (Alesina et al. 2011, p. 33) “respecto de un contexto particular” (Esteban 2018, p. 2). En función del objetivo, es una investigación descriptiva en el que se busca “estipular las características más importantes del objeto de estudio” (Alesina et al., 2011, p. 36). En los estudios con este tipo de objetivos se recopilan “datos e informaciones sobre [...] aspectos o dimensiones de las personas” (Esteban 2018, p. 2).

La poca participación estudiantil en movilidad virtual es un problema que en la UNACH, desde la perspectiva que aquí se analiza, no ha sido estudiado antes. La perspectiva desde la que se estudia el problema es identificar causas de no participación en convocatorias de MVI, analizando la perspectiva de los alumnos, es decir, estudiando su percepción. El objeto de estudio (caso único), son características (elementos específicos) de la percepción de los alumnos que no participan en las convocatorias de MVI. Es un estudio no experimental en el que se recaba información a través de una encuesta que mide, específicamente, qué saben (conocimiento) y qué piensan (opinión) sobre MVI. Se interpretan los resultados a nivel descriptivo.

La escala que se utiliza se define como un instrumento cuantitativo para medir variables cu-

litativas. Las variables cualitativas “se refieren a propiedades de los objetos de estudio; no pueden ser medidas en términos de la cantidad de la propiedad presente, sino que solo se determina la presencia o no de ella” (Monje, 2011, p. 86). Dicho de otra forma, medir una variable cualitativa es cualificar, entendiendo cualificar como el acto de otorgarle a algo o a alguien la presencia de ciertas características. El instrumento cuantitativo en esta investigación es una escala que permite detallar si a los estudiantes se les atribuyen, o no, determinadas características de conocimiento y opinión respecto a la movilidad virtual internacional. Utilizando el software estadístico SPSS se determina la fiabilidad de la escala con los valores del coeficiente alfa de Cronbach y la validez de constructo con el Análisis Factorial Exploratorio,

RESULTADOS

La escala que se utiliza para medir la percepción de los alumnos respecto a la movilidad internacional virtual encaja en lo que Sánchez y Gómez (1998) definen como “una colección de ítems que pretenden revelar diferentes niveles de determinadas características (variables) no observables directamente” (p. 122). En este trabajo, las preguntas del cuestionario que se utilizan en la escala o cuestionario miden variables no observables (lo que los estudiantes saben y lo que piensan).

Una medición confiable es cuando se utiliza un instrumento en el que se puede confiar en los resultados. La confiabilidad es el grado en que la medida de lo que se mide es confiable. El alfa de Cronbach (α) es un coeficiente de fiabilidad. En este trabajo se utiliza la prueba de Cronbach para obtener una estimación de la confiabilidad de la medición en los estudiantes de la UNACH que contestaron la encuesta.

Tabla 1. Determinación de confiabilidad de los resultados obtenidos en la muestra

Estadísticas de Fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.857	10

Nota: Resultados utilizando el programa estadístico SPSS

La fiabilidad de las puntuaciones de la escala en la muestra es de .857. Un valor del coeficiente alfa superior a .80 es un valor de consistencia interna “bueno / adecuado” en investigación básica (Barrios y Cosculluela, 2013; Frias-Navarro, 2022, Ponterotto, J. G., & Ruckdeschel, D. E., 2007). Por tanto, se puede confiar en los resultados obtenidos en esta aplicación del cuestionario.

Respecto a las propiedades de confiabilidad y validez en la presentación de resultados, se debe tomar en cuenta lo que señala Bhattacherjee (2022): “Una medida puede ser confiable pero no válida” (p. 1). El valor de la prueba de Cronbach (.857) muestra que, en este estudio, en la aplicación del cuestionario estamos midiendo de manera correcta (consistente), pero además debemos comprobar que también estamos midiendo (consistentemente) el constructo que nos proponemos medir. Dicho de otra forma, que la escala que utilizamos realmente mide lo que se pretende medir (la percepción de los estudiantes respecto a la MVI).

Como se ha mencionado, la fiabilidad se relaciona con el grado de confianza que podemos tener en las puntuaciones obtenidas con la aplicación del instrumento, dicho de forma simple, qué tanto podemos fiarnos de los resultados. La validez “indica si el resultado de la medición corresponde a la realidad del fenómeno que se está midiendo” (Sánchez y Gómez, 1998, p. 121). La validez se relaciona con el grado de confianza que podemos tener en que la encuesta mide lo que se pretende medir. La validez del constructo es una forma de validar.

En este trabajo, se prueba la validez del constructo con un Análisis Factorial Exploratorio (AFE). Se identifican las variables más relevantes del cuestionario, específicamente las agrupadas con contenidos teóricos sobre lo que se mide con la encuesta.

Tabla 2. Ponderaciones resultado del análisis factorial del cuestionario

	Disponibilidad	Conocimiento
Rango	1-5	1-5
Alfa de Cronbach	.864	.723
Variables / reactivos	Carga factorial	
1 Me gusta la idea de estudiar en el extranjero, por internet, sin tener que viajar	.795	
2 Me gustaría tomar clases en plataformas diferentes	.773	
3 La virtualidad es una manera efectiva de conocer otros lugares sin tener que viajar	.715	
4 Me gustan las clases online	.708	
5 Me gustaría estudiar virtualmente en universidades extranjeras	.704	.346
6 Me gustaría tomar clases extracurriculares internacionales en línea para complementar mi formación	.665	
7 Me llama la atención conocer cómo son las clases online en otros países	.664	
8 Conozco becas para estudiar online cursos de mi carrera en otro país		.884
9 Me doy cuenta cuando se abren convocatorias para tomar cursos online en universidades extranjeras		.802
10 Desde que empecé la carrera, en cada semestre he recibido información respecto a becas para estudiar en el extranjero		.628

Nota: Elaboración propia tomando como referencia el estudio de Padilla-Bautista, et al 2018.

Como se puede observar en los datos de ponderaciones (Tabla 2), los diez reactivos/ítems se agruparon en dos dimensiones o factores: Disponibilidad y Conocimiento. Se utilizó el método de extracción de análisis de componentes principales con rotación ortogonal Varimax con normalización Kaiser. No se sometieron al análisis factorial los ítems con función de indicadores.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

Respondieron a la encuesta 127 alumnos de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés, de los cuales 83 son mujeres (65%) y 44 hombres (35%). El más joven de los estudiantes tiene 17 años y el mayor

27. El 25% del total de alumnos tiene 18 años y el 75% tiene 21.

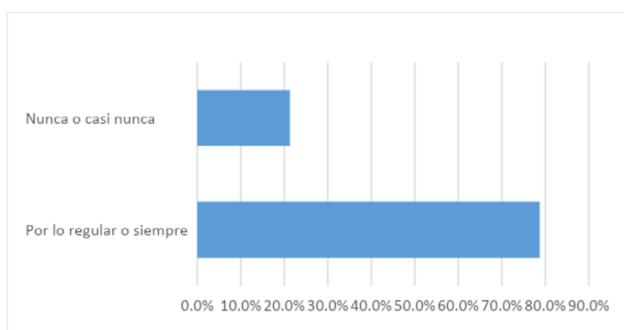
Tabla 3. *Detalles de la muestra*

Género	Edad	
Femenino	83	65.4%
Masculino	44	34.6%
Total	127	
	Media	20 Q1 - 18
	Mínimo	17 Q2 - 20
	Máximo	27 Q3 - 21

Nota: En resumen, los estudiantes que participan en el estudio son jóvenes de 20 años y la mayoría mujeres.

Los reactivos del cuestionario que no se sometieron al AFE es porque se trata de ítems/reactivos que fueron redactados con el propósito específico de utilizarse como indicadores para conocer determinadas características de la muestra

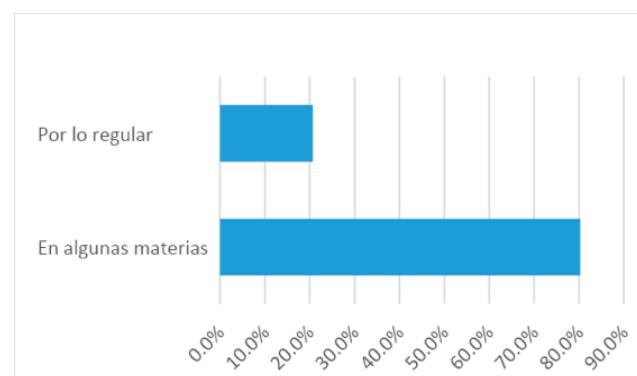
Figura 1.
Indicador problemas de acceso a Internet
para tomar clases virtuales



Nota: Los datos revelan que por cada diez estudiantes, ocho tienen problemas de acceso a internet en sus hogares, de manera constante. Tan solo dos jóvenes (de cada diez) nunca o casi nunca se ven afectados por este problema.

Figura 2.

Percepción estudiantil respecto al aprendizaje
con cursos virtuales



Nota. La gran mayoría de los estudiantes (80%), señala que tan solo en algunas materias aprende más con las clases virtuales que presenciales.

Tabla 4. Tabla cruzada para analizar respuestas
respecto a problemas de conectividad a internet
y de mayor o menor aprendizaje
en la modalidad virtual que en la modalidad presencial

		Tabla cruzada I_Problemas conectividad" I_AprMasVirtualmente		
		I_AprMasVirtualmente		Total
		En algunas materias	Por lo general	
I_Problemas conectividad	Por lo regular o siempre	Recuento	80	20 100
		% dentro de I_Problemas conectividad	80.0%	20.0% 100.0%
		% dentro de I_AprMasVirtualmente	78.4%	80.0% 78.7%
Nunca o casi nunca	Recuento	22	5	27
		% dentro de I_Problemas conectividad	81.5%	18.5% 100.0%
		% dentro de I_AprMasVirtualmente	21.6%	20.0% 21.3%
Total	Recuento	102	25	127
		% dentro de I_Problemas conectividad	80.3%	19.7% 100.0%
		% dentro de I_AprMasVirtualmente	100.0%	100.0% 100.0%

Del total de los estudiantes encuestados, el 80% (102 de 127) señala que “en algunas materias” aprende más de manera virtual que de manera presencial. Del total de 102 alumnos que mencionan que, con la modalidad virtual, aprenden menos; el 80% también señala que por lo regular o siempre tienen problemas de conectividad a internet en sus hogares. El estadístico también muestra que de los

25 estudiantes que por lo general aprenden más virtualmente (proporción menor, 20%, comparada con los estudiantes que solo en algunas clases, 80%), la mayoría (20 de los 25) también tiene problemas de conectividad a internet en sus hogares (80%).

Es decir que del total de estudiantes que participaron en el estudio, casi todos mencionan aprender menos en la modalidad virtual que en la presencial y además tienen problemas de conectividad. Dicho de otra forma, por cada 10 estudiantes encuestados, 8 señalan que casi no aprenden estudiando por internet y que si las clases virtuales las deben tomar en su casa, no pueden hacerlo por problemas de poca o nula conectividad. De esos 10 alumnos, los otros 2 que por lo general sí aprenden más con la modalidad virtual que con la presencial tampoco pueden tomar las clases en su casa por falta de acceso a internet.

Con el propósito de estudiar posibles correlaciones de asociación, no de causa y efecto, se calcularon tres variables, mismas que fueron agrupadas tomando en cuenta el peso factorial y el tipo de respuesta en la escala.

Tabla 5. Variables calculadas

Nombre	Tipo de variable	Escala medición	Categoría respuesta	Criteria de medición
Conocimiento	Categórica	Ordinal	Frecuencia	Conocimiento del estudiante respecto a becas y convocatorias
Interés	Categórica	Ordinal	Nivel de acuerdo	Interés por tomar cursos en universidades extranjeras de manera virtual
Modalidad	Categórica	Ordinal	Nivel de agrado	Percepción de agrado respecto a estudiar de manera virtual

Nota: Variables cualitativas con cuantificadores lingüísticos con valor del 1 al 5

Tabla 6. Tabla cruzada con respuestas en las variables Interés y Conocimiento

Grado de Interés	Bajo- Indiferente	Recuento	Nivel Conocimiento		Total
			Nulo/Bajo	Conoce	
Medio - Alto		Recuento	43	4	47
		% del total	34 %	3 %	37 %
Total		Recuento	48	32	80
		% del total	38 %	25 %	63 %
		Recuento	91	36	127
		% del total	72 %	28 %	100.0 %

Nota: Porcentajes sobre el 100% de todos los datos que se cruzan entre las dos variables

Los resultados que se muestran en la tabla 6 se interpretan de la siguiente manera. El total de los estudiantes encuestados se puede dividir en tres partes. El 34% no conoce becas/convocatorias de movilidad ni tampoco le interesa, es decir, elige respuestas indiferencia y de desconocimiento respecto a tomar cursos en universidades extranjeras de manera online. Otro grupo de jóvenes, un poco mayor que el anterior (38%), muestra interés por la movilidad virtual en un grado medio/alto, es decir, elige respuestas de que sí le gustaría, pero al igual que el grupo anterior, no conoce becas o convocatorias al respecto. El grupo más pequeño de los tres, menos de la tercera parte de los encuestados (25%), refiere que tiene cierta disposición o interés por la movilidad virtual internacional y que conoce becas y convocatorias al respecto.

El estadístico revela que el 34% de los estudiantes encuestados muestra poca disponibilidad para estudiar cursos en el extranjero de manera virtual. Esta proporción de jóvenes también señala que no conoce convocatorias ni ofertas en esta forma de movilidad.

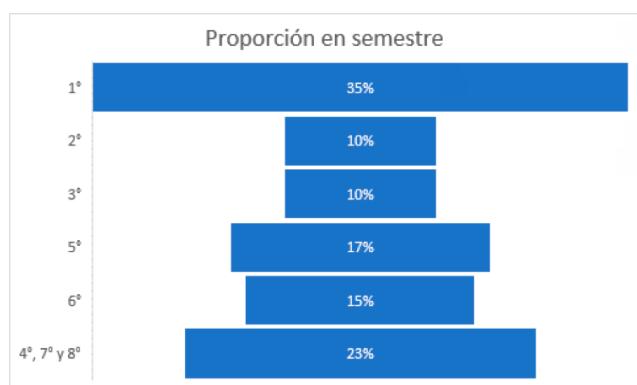
Tabla 7

Características de los estudiantes con respuestas asociadas a mayor interés por la movilidad virtual

Porcentaje respecto al total de participantes (63%) N = 80 Mujeres = 59 (74%) Hombres = 21 (26%)	
Característica	Proporción
Nulo/bajo conocimiento de becas o convocatorias de movilidad virtual	60%
Agradó por la modalidad online en un nivel medio-alto	90%
Por lo regular o siempre tienen problemas de conectividad a internet en sus hogares	81%
No conoce la página web de Internacionalización de la Universidad	59%
No identifica la oficina de Internacionalización de la Universidad	76%

Nota: El porcentaje de la columna de la izquierda es con respecto al grupo de alumnos que se identifican con mayor interés por tomar cursos en el extranjero virtualmente

Figura 3. Estudiantes con interés por hacer movilidad y sin conocimiento de becas/convocatorias al respecto.



Nota. En el grupo de primer semestre se concentra el mayor porcentaje del total de estudiantes con puntuación alta en respuestas de interés por estudiar un curso en el extranjero de manera virtual, y que también responden que desconocen información sobre becas y oportunidades al respecto.

CONCLUSIONES

Se considera importante mencionar en primer lugar que con base en los valores obtenidos en la prueba Alfa de Cronbach y en el Análisis Factorial Exploratorio, se determina que los resultados que se muestran en este trabajo son producto de una in-

vestigación que cumple con criterios de fiabilidad y validez. Con la aplicación de la encuesta, especialmente diseñada para este trabajo, se ha obtenido una medición confiable y se ha medido lo que se proponía medir: la percepción de estudiantes de la UNACH respecto a la movilidad virtual internacional. Se analizó la percepción de estudiantes de la UNACH respecto a la movilidad virtual internacional para identificar factores de incidencia en su decisión de participación en las becas y convocatorias que la universidad promueve.

En un primer momento se consideró que la situación de mala conectividad a internet en los hogares de los estudiantes es un factor de incidencia en el problema que se estudia. Para estudiar a fondo la suposición se identificó la proporción de estudiantes con problemas de acceso a internet en el lugar que habitan. Lo que se encontró fue que del total de estudiantes que respondieron la encuesta, el 80% refiere tener problemas de acceso a internet en las casas donde viven. A fin de comprobar la veracidad del supuesto de la mala conectividad como factor de incidencia también se analizó las respuestas sobre si consideraban que aprendían más en las clases virtuales o en las clases presenciales. En el análisis de las respuestas se encontró que la mayoría de los alumnos que respondieron tener problemas de acceso a internet (80%), también respondió que por lo general aprende menos cuando las clases son impartidas en la movilidad virtual. De lo anterior se concluye que existe una relación de asociación (no de causalidad) entre aprendizaje en la modalidad virtual y problemas de conectividad. Es decir, los alumnos que padecen situaciones de mala conexión a internet refieren que en general aprenden poco o menos en las clases virtuales que en las clases presenciales. La gran mayoría de los estudiantes que respondieron que tan solo en algunas clases aprenden más con la modalidad virtual que con la presencial, también

señalaron que siempre o casi siempre tienen problemas para conectarse a internet.

En este rubro se concluye que las pruebas estadísticas que se realizaron no proporcionan suficientes elementos para determinar que la situación de mala conectividad a internet es un factor determinante en la decisión de los estudiantes respecto a participar, o no, en convocatorias de MVI. Sin embargo, por el análisis de cruce de respuestas respecto a problemas de conectividad y consideración de mayor o menor aprendizaje en la modalidad online, sí se infiere que para el grupo de estudiantes que señala tener problemas de conectividad y que además consideran que aprenden poco o menos en la modalidad online, entonces la movilidad virtual internacional no les resulta interesante. Se deduce que si tienen problemas de conectividad y refieren que aprenden poco o menos en la modalidad online que en la presencial, entonces tienen poco interés en la MVI, porque para estudiar en el extranjero de manera virtual la conectividad a internet es requisito indispensable y porque la modalidad online es la única forma de estudio en esta estrategia.

Otra suposición del estudio fue considerar el grado de interés como factor incidente. Los análisis en este rubro mostraron resultados (elementos), suficientes para descartar la suposición y, al contrario, determinar que la mayoría de los alumnos encuestados refiere cierto grado de interés por la movilidad virtual. Del total de la muestra ningún estudiante eligió frases relacionadas con desagradado o nulo interés por hacer movilidad. En proporciones, la muestra se puede dividir en dos grandes grupos: el de la mayoría (63%), con grado de interés de medio a alto; y el de la minoría (37%), con respuestas de bajo interés por la movilidad virtual.

Un resultado que llama la atención, de manera preocupante, es que 7 de cada 10 estudiantes no conoce sobre movilidad virtual internacional. De estos 7 jóvenes, cuando se les cuestiona si les gus-

taría estudiar de manera virtual en el extranjero, 4 responden afirmativamente. Los resultados en este rubro permiten determinar que la falta de conocimientos como factor de incidencia en el problema que se analiza. Dicho de otra forma, se concluye que el principal factor de incidencia en la decisión de los estudiantes es la falta de conocimiento respecto a programas y convocatorias de movilidad virtual internacional.

Por último, respecto a la falta de conocimientos como causa de no participación de los estudiantes, una aplicación práctica de esta encuesta son pruebas estadísticas que permiten identificar exactamente qué grupo o qué estudiantes refieren mayor disposición disposición a la movilidad virtual internacional y que a la vez señalan desconocimiento de becas y convocatorias al respecto. La precisión de estos datos puede ser útil para focalizar la promoción de oportunidades para los jóvenes en este rubro.

REFERENCIAS

- Alesina, L., Bertoni, M., Mascheroni, P., Natalia, M., Picasso, F., Ramírez, J. y Rojo, V. (2011). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales: apuntes para un curso inicial*. Udelar. CSE. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/26551>
- Barrios, M. Y Cosculluela, A. (). Fiabilidad. En Meneses, J. (Coord.), *Psicometría*. (pp. 75-140). UOC.
- Bhattacherjee, A. (30 de octubre de 2022). *Confiabilidad y validez de la escala*. [https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Trabajo_Social_y_Servicios_Humanos/Investigaci%C3%B3n_en_Ciencias_Sociales_-Principios%2C_M%C3%A9todos_y_Prac%C3%ADcticas_\(Bhattacherjee\)/07%3A_Confiabilidad_y_Validez_de_la_Escala](https://espanol.libretexts.org/Ciencias_Sociales/Trabajo_Social_y_Servicios_Humanos/Investigaci%C3%B3n_en_Ciencias_Sociales_-Principios%2C_M%C3%A9todos_y_Prac%C3%ADcticas_(Bhattacherjee)/07%3A_Confiabilidad_y_Validez_de_la_Escala)
- Delgadillo, T. y Bustos, M. (2021) Un marco de referencia para la internacionalización en la educación

- superior: conceptos y modelos. *Educación Global*, 25, 5-22
- Esteban Nieto, N. (25 de junio de 2018). *Tipos de investigación*. <http://repositori.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>
- Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/friasn/AlfaCronbach.pdf>
- Góngora J. E. (2019) Redes internacionales como instrumentos estratégicos para el fortalecimiento de la ciencia en México. En ANUIES (Ed.), *La internacionalización de la educación superior. Una apuesta y una oportunidad del presente* (15-32).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). *Cuéntame de México*. <https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/escolaridad.aspx?tema=P>
- Martínez Carazco, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*. (20), 165-193. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=64602005>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf#page=100&zoom=100,148,152>
- Joaquín Alberto Padilla-Bautista, Rolando Díaz-Loving, Isabel Reyes-Lagunes, Christian Enrique Cruz-Torres, Nélida Padilla-Gámez (2018). Locus de control en la elección de pareja: una validación etnopsicométrica. *Revista de psicología*. 36(1), 217-238. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201801.008>
- Ponterotto, J. G., & Ruckdeschel, D. E. (2007). An overview of coefficient alpha and a reliability matrix for estimating adequacy of internal consistency coefficients with psychological research measures. *Perceptual and motor skills*, 105(3 Pt 1), 997-1014. <https://doi.org/10.2466/pms.105.3.997-1014>
- Romero-Galisteo RP, et al. Fiabilidad y validez de un cuestionario para evaluar la percepción de calidad de las familias atendidas en los Centros de Atención Temprana. Fisioterapia. 2014. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ft.2014.10.008>
- Sánchez, P. R. y Gómez, R. C- (1998). Conceptos básicos sobre validación de escalas. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 27(2), 121-130. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=24980>
- Universidad Nacional Autónoma de Chiapas (2022). *4º Informe de Actividades Gestión Rectoral 2018-2022*. <https://planeacion.unach.mx/index.php/publicacioness#informesrectores>

