



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA



**LA INTERNACIONALIZACIÓN DE
UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS MEXICANAS:
LA MOVILIDAD ESTUDIANTEL Y SU
ADMINISTRACIÓN**

TESIS

Presentada para obtener el grado de

**DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
EDUCATIVA**

Presenta:

CARLOS SILVERIO HUERTA JIMÉNEZ

Director de tesis:

DR. MARCO ANTONIO VELÁZQUEZ ALBO

Puebla, Pue., noviembre de 2021

PÁGINA DE APROBACIÓN

Miembros del jurado

Dr. Antonio Fernández Crispín

Dr. Neptalí Ramírez Reyes

Dra. Lilia Alarcón y Pérez

Dra. Luciane Stallivieri

Dr. Marco Antonio Velázquez Albo

Este trabajo está protegido bajo la Licencia Internacional
Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual 4.0

(CC BY-NC-SA 4.0)



Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y crear a partir del material

Bajo las condiciones siguientes:

Reconocimiento — Debe reconocer adecuadamente la autoría.

No comercial — No puede utilizar el material para una finalidad comercial.

Compartir igual — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, deberá difundir sus contribuciones bajo el mismo tipo de licencia que el original.

No tiene que cumplir con la licencia para aquellos elementos del material que son de dominio público.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es> **ES**

*A mis padres,
Silverio Huerta Mendoza y
Susana Jiménez Barajas*

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por su apoyo para formarme como investigador en un posgrado de calidad en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así también por la beca económica que me permitió realizar esta investigación.

Al Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, a su coordinación y a su planta docente.

A los miembros de mi comité tutorial: el Dr. Antonio Fernández Crispín, el Dr. Neptalí Ramírez Reyes y la Dra. Lilia Alarcón y Pérez. Valoro mucho su tiempo y retroalimentación.

A la Dra. Luciane Stallivieri, jurado externo. Es un honor tener a tan reconocida experta en el área de la educación internacional como parte del equipo de doctores que enriquecieron este trabajo.

De manera especial, a mi director de tesis, el Dr. Marco Antonio Velázquez Albo. Su confianza, apoyo incondicional, conocimientos, experiencia y dirección hicieron de mi estancia en el doctorado y de mi formación como alumno investigador una oportunidad de aprendizaje y disfrute invaluable e inolvidable.

A Liliana Tapia Ramírez, socializar con ella mi trabajo me llevó a mejores reflexiones y procesos de escritura.

A los participantes de este estudio en la Universidad Tecnológica de Tehuacán y en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

Contenido

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO 1. LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	24
1.1 LA GLOBALIZACIÓN: IMPULSO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	25
1.2 LA INTERNACIONALIZACIÓN: SU DEFINICIÓN Y SUS VARIANTES	28
1.3. UNA INTERNACIONALIZACIÓN INCLUYENTE.....	38
CAPÍTULO 2. MOVILIDAD ESTUDIANTIL INTERNACIONAL Y SU ADMINISTRACIÓN	44
2.1 MOVILIDAD ESTUDIANTIL AL EXTRANJERO: CONCEPTO, CARACTERÍSTICAS Y MODALIDADES	46
2.2 LA GESTIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA FORTALECER LA DE LA MOVILIDAD	52
2.2.1. EL MODELO DE NEAVE	57
2.3 FINANCIAMIENTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA FORTALECER EL DE LA MOVILIDAD	60
CAPÍTULO 3. EVALUACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN	64
3.1 LA CALIDAD EN LA INTERNACIONALIZACIÓN	67
3.2 MODELOS PARA EVALUAR LA INTERNACIONALIZACIÓN.....	68
3.2.1. PROCESO DE REVISIÓN DE LA CALIDAD DE LA INTERNACIONALIZACIÓN (IQRP)	68
3.2.2. MODELOS POR INDICADORES	71
3.2.2.1. Modelo de indicadores de Gacel-Ávila.....	72
3.2.3. MODELO DE DEARDORFF Y VAN GAALLEN	74
CAPÍTULO 4. CONTEXTOS Y POLÍTICAS QUE INCIDEN EN LA INTERNACIONALIZACIÓN Y EN LA MOVILIDAD	77
4.1 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA	78
4.2 ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO	91
4.3 PROGRAMAS Y POLÍTICAS MEXICANAS.....	95
CAPÍTULO 5. UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS MEXICANAS: SU ORGANIZACIÓN Y SU DIMENSIÓN INTERNACIONAL.....	98
5.1 LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS EN MÉXICO.....	98
5.2 LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL EN LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS	113

5.3 LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN.....	120
5.3.1. INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UT TEHUACÁN	125
5.4 LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA	128
5.4.1 INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UT TLAXCALA	136

CAPÍTULO 6. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INTERNACIONALIZACIÓN: UNA PERSPECTIVA DE SISTEMA ABIERTO, DINÁMICO Y SOCIAL..... 138

6.1 SISTEMAS ABIERTOS Y DINÁMICOS EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA: FUERZAS INTERNAS Y EXTERNAS EN INTERACCIÓN	140
6.2 UN SISTEMA ABIERTO Y DINÁMICO	144
6.3 UN SISTEMA SOCIAL	147

CAPÍTULO 7. ESTRATEGIA METODOLÓGICA: LA MOVILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA CUALITATIVA..... 159

7.1 UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA-INTERPRETATIVO DENTRO DEL MODELO CUALITATIVO	159
7.2 EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS DE CASO	162
7.2.1 LA ENTREVISTA: PRINCIPAL TÉCNICA DE LEVANTAMIENTO DE DATOS.....	163
7.2.2. EL UNIVERSO DE LA INVESTIGACIÓN	169
7.3 CONSIDERACIONES DEONTOLÓGICAS	171
7.4 ANÁLISIS DE DATOS.....	172

CAPÍTULO 8. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: LA MOVILIDAD DE LAS UT INMERSA EN UN SISTEMA ABIERTO, DINÁMICO Y SOCIAL

8.1. VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN Y LA MOVILIDAD: DEL DISCURSO A LA PRÁCTICA	175
8.1.1 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	178
8.1.2 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA.....	184
8.2 ESTRUCTURA INSTITUCIONAL PARA LA MEIS	188
8.2.1 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	190
8.2.1.1 Estructura por periodos rectorales	191
8.2.1.2 Funcionamiento de la MEIS: reactivo a fondos públicos externos	197
8.2.2 UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA.....	201
8.2.2.1 Estructura por periodos rectorales	202
8.2.2.2 Funcionamiento de la MEIS: proactivo con convenios de reciprocidad	206
8.3 FINANCIAMIENTO Y RESULTADOS	208
8.3.1 FUENTES DE FINANCIAMIENTO DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS DE TEHUACÁN Y TLAXCALA.....	210
8.3.2 RESULTADOS DE MEIS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	214
8.3.3 RESULTADOS DE MEIS EN LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA.....	216

CONCLUSIONES. RETORNO AL ORIGEN: FORTALECER LA MOVILIDAD DESDE LA INTERNACIONALIZACIÓN	221
INTERNACIONALIZACIÓN: UN MEDIO PARA MEJORAR LA POLÍTICA INSTITUCIONAL SOBRE LA CALIDAD.....	224
GESTIÓN INTEGRADORA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA ASEGURAR LA CALIDAD	227
IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN	238
UNA ESTRUCTURA SÓLIDA PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN EN EL ORGANIGRAMA INSTITUCIONAL	241
ESTRATEGIA INTEGRADORA DE FINANCIAMIENTO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN	249
FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA	261
ENTREVISTAS	261
HEMEROGRAFÍA	263
BIBLIOGRAFÍA	264
ANEXOS.....	283
ANEXO 1. INDICADORES DE PROCESOS ORGANIZACIONALES	284
ANEXO 2. AUTORIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA PARA EL TRABAJO DE CAMPO	293
ANEXO 3. AUTORIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN PARA EL TRABAJO DE CAMPO	294
ANEXO 4. CONSENTIMIENTO INFORMADO	295
ANEXO 5. ACUERDO DE PARTICIPACIÓN	297
ANEXO 6. MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN	298

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. MODELO PROGRAMÁTICO Y ORGANIZACIONAL DE JANE KNIGHT	30
TABLA 2. MODELO DE GACEL-ÁVILA	73
TABLA 3. TÍTULOS UNIVERSITARIOS QUE OTORGAN LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS.....	102
TABLA 4. CARRERAS DE TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS.....	104
TABLA 5. CARRERAS DE LICENCIA PROFESIONAL O INGENIERÍA TÉCNICA DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS ..	106
TABLA 6. CARRERAS DE INGENIERÍA DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS.....	107
TABLA 7. LICENCIATURAS DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS.....	108
TABLA 8. OFERTA EDUCATIVA DE LAS UTBIS	111
TABLA 9. MODELO CURRICULAR	112
TABLA 10. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	167
TABLA 11. NOMENCLATURA DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ENTREVISTADOS	172
TABLA 12. FUENTES DE FINANCIAMIENTO PÚBLICO PARA LA MOVILIDAD EN LAS UT	211
TABLA 13. SERIE HISTÓRICA DE LA MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN	214
TABLA 14. MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN EN RELACIÓN CON MATRÍCULA TOTAL	215
TABLA 15. SERIE HISTÓRICA DE LA MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA.....	217
TABLA 16. MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA EN RELACIÓN CON MATRÍCULA TOTAL	218
TABLA 17. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DEL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN.....	233
TABLA 18. ETAPAS DE DESARROLLO INSTITUCIONAL EN EL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN.....	235
TABLA 19. CONTINUÚ INTEGRADO DE ADQUISICIÓN Y GESTIÓN DE FONDOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN (CIAGFI) - PARTE 1	253
TABLA 20. CONTINUÚ INTEGRADO DE ADQUISICIÓN Y GESTIÓN DE FONDOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN (CIAGFI) - PARTE 2	254

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1. INTERNACIONALIZACIÓN COMPRENSIVA (INTEGRAL).....	33
FIGURA 2. RUTA BÁSICA PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN RESPONSABLE	34
FIGURA 3. ELEMENTOS DE UNA INTERNACIONALIZACIÓN INCLUYENTE	40
FIGURA 4. CÍRCULO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN.....	55
FIGURA 5. PROGRESIÓN INSTITUCIONAL HACIA LA INTERNACIONALIZACIÓN INTEGRADORA.....	56
FIGURA 6. MODELO DE PROGRAMA LÓGICO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN	74
FIGURA 7. ORGANIGRAMA DE LA CGUTYP	100
FIGURA 8. MODELO CURRICULAR DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS.....	103
FIGURA 9. ORGANIGRAMA CGUTYP.....	114
FIGURA 10. ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	124
FIGURA 11. ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA	132
FIGURA 12. SISTEMA ABIERTO PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS.....	141
FIGURA 13. MARCO DINÁMICO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	144
FIGURA 14. SISTEMA SOCIAL PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS.....	148
FIGURA 15. BENEFICIOS REPORTADOS EN LA UT TEHUACÁN	181
FIGURA 16. BENEFICIOS REPORTADOS EN LA UT TLAXCALA.....	185
FIGURA 17. PERIODOS RECTORALES DE LA UT TEHUACÁN	191
FIGURA 18. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, 2011-2015	192

FIGURA 19. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, MARZO 2015-OCTUBRE 2019...	194
FIGURA 20. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, NOVIEMBRE 2019-JULIO 2020 .	195
FIGURA 21. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, AGOSTO 2020-ACTUALIDAD.....	197
FIGURA 22. FUNCIONAMIENTO BASADO EN BECAS FEDERALES O ESTATALES.....	200
FIGURA 23. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, 2012-SEPTIEMBRE 2016.....	203
FIGURA 24. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, SEPTIEMBRE 2016-NOVIEMBRE 2018.....	204
FIGURA 25. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, DICIEMBRE 2018-ACTUALIDAD .	205
FIGURA 26. FUNCIONAMIENTO DE LA MOVILIDAD BASADO EN LA RECIPROCIDAD	208
FIGURA 27. MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN POR TIPO DE BECA	212
FIGURA 28. MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA POR TIPO DE BECA.....	213
FIGURA 29. ESTRATEGIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS PARA LA DEFINICIÓN DE CALIDAD.....	226
FIGURA 30. PROGRESIÓN INSTITUCIONAL HACIA LA INTERNACIONALIZACIÓN INTEGRADORA	228
FIGURA 31. CÍRCULO DE INTERNACIONALIZACIÓN.....	229
FIGURA 32. ESTRUCTURA DEL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN	235
FIGURA 33. PROPUESTA DE ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN.....	244

ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

FOTOGRAFÍA 1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	120
FOTOGRAFÍA 2. PLANTEL DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN	121
FOTOGRAFÍA 3. UBICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA.....	129
FOTOGRAFÍA 4. PLANTEL DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA	130

RESUMEN

Esta investigación analiza la implementación de la movilidad estudiantil internacional saliente en dos universidades tecnológicas mexicanas: su valoración, su estructura y su financiamiento (Davies, 1992; De Wit, 2002; Henard et Al., 2012; Hudzik y Mccarthy, 2012; Knight, 1994; Knight y De Wit, 1995; Rudzki, 1998; Van Der Wende, 1997). El estudio se enmarcó en los postulados teóricos de los sistemas abiertos, dinámicos y sociales, adaptados a la gestión de instituciones educativas (Hoy y Miskel, 2013; Minzberg, 1983; Morin, 2001, 2006, 2007; Thelen y Smith, 2006; Zhou, 2016), y se sustentó en un modelo cualitativo-interpretativo (Merriam y Tisdell, 2016) de tipo analítico-descriptivo (Creswell, 2013). El método de investigación fue el estudio de casos (Stake, 2006) y las técnicas de triangulación fueron las notas de campo, el análisis de documentos y las entrevistas semiestructuradas (Brinkmann y Kvale, 2015; DeMarrais, 2004; Strauss et al, 1981) a una muestra representativa intencional (Patton, 2015). Los hallazgos muestran que la movilidad y la internacionalización, al menos en ambas instituciones, son consideradas procesos análogos. La valoración de la movilidad, estratificada en los niveles individual, institucional y comunitario, es desigual entre lo enunciado y lo llevado a la práctica: la política de internacionalización se reduce a la movilidad y ésta, al mismo tiempo, carece de una estructura formal, es improvisada y depende de la disponibilidad de recursos externos. Por esta razón, la implementación de actividades de internacionalización-movilidad está inmersa en cambios disruptivos constantes que no le permiten trascender su condición reactiva. Una vez identificada y analizada esta problemática, se presenta una propuesta basada en una premisa básica: para fortalecer la movilidad es necesario impulsar la internacionalización. En términos concretos, se detalla una propuesta de estructura institucional y de herramientas de planeación y financiamiento para la mejora de la calidad institucional en términos de movilidad.

INTRODUCCIÓN

Hacer un estudio de la situación actual de la internacionalización en las diferentes regiones del mundo requiere de información basada en evidencia empírica. Dos encuestas dan cuenta de este rubro en el caso de las instituciones de educación superior. A nivel global, la cuarta Encuesta Global sobre Internacionalización de la Educación Superior, llevada a cabo por la Asociación Internacional de Universidades (IAU) en el año 2014, es la más confiable. A nivel regional, la Primera Encuesta Regional sobre la Internacionalización en Latinoamérica y el Caribe, llevada a cabo por el Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe (IESALC) en el año 2016, es la más comprensiva y puntual. En ambas encuestas, en relación con movilidad estudiantil al extranjero, se reportan como un obstáculo la inexistente o débil estructura institucional para este fin y como principal debilidad la falta de fondos para apoyar y promover esta actividad en las instituciones.

En México, las universidades tecnológicas (UT) no son la excepción a estos obstáculos y debilidades. Algunos representantes de estas instituciones explican que, desde su creación en 1991, la dimensión internacional es una característica natural de estos planteles. Argumentan que las UT son resultado de un análisis internacional de sistemas de educación superior de ciclo corto (dos años) enfocados en estudios técnicos superiores. De acuerdo a esta postura, para su diseño se tomaron en cuenta modelos de educación superior técnica de países como Francia (CPGE), Canadá (CEGEP) y Estados Unidos (Community Colleges). Inclusive, en 2012, la Secretaría de Educación Pública (SEP) inició otro modelo de UT: las universidades tecnológicas bilingües, internacionales y sustentables (UTBIS), las cuales

operan bajo un régimen pedagógico bilingüe inglés-español. Las clases de contenido en su mayoría son ofrecidas en inglés. Para estas UT el concepto de internacionalización no sólo implica tener pleno dominio de otros idiomas, sino también la adquisición de competencias en comparación con los obtenidos por los egresados de otros sistemas educativos en el extranjero.

Bajo esta supuesta importancia que tiene la internacionalización para este subsistema de educación superior mexicano, se podría asumir que sus actividades en internacionalización son prioritarias y se ven reflejadas en sus estructuras institucionales y en su financiamiento. Supondríamos que existiría en todas las UT una oficina encargada de cooperación internacional y movilidad, la cual estaría ubicada en el organigrama de las instituciones y ocuparía un lugar estratégico con una línea presupuestaria que le permitiera tener un grupo de personal para apoyar y promover actividades de internacionalización, entre ellas la movilidad al extranjero de sus estudiantes.

Sin embargo, se ha observado que existe una diversidad de estrategias entre las UT para diseñar sus estructuras institucionales de movilidad. En algunas, no existe un diseño deliberado y en otras, incluso, no existe estructura. En ocasiones, los trabajos de internacionalización recaen en un administrativo que ya tiene otras responsabilidades en la institución; por ejemplo, en la coordinadora de idiomas. Asimismo, existe evidencia de que la movilidad al extranjero de estudiantes de estas instituciones es menor al 0.3% de la matrícula total (Maldonado, 2017; Bustos-Aguirre, Crôtte-Ávila & Moreno-Arellano, 2018; Gacel & Rodríguez, 2018). Por este motivo se quiere desarrollar esta investigación. A la fecha, son casi nulas las investigaciones que documenten de manera empírica la situación de las estructuras institucionales y el fondeo para la movilidad estudiantil al extranjero en las UT.

En un ejercicio de revisión sistemática de la literatura, únicamente se encontró un artículo de Ampudia, Rosas, Madrigal y Ramírez (2018), quienes estudiaron el impacto que tiene el programa MEXPROTEC¹ en los estudiantes participantes de la Universidad

¹ El programa MEXPROTEC, que será explicado con más detalle en los siguientes capítulos, fue iniciado en 2002; su objetivo es que, a través de becas concursables, alumnos mexicanos

Tecnológica de Tamaulipas Norte (UTTN), entre los años 2013 al 2017. Este estudio ofreció múltiples hallazgos; sin embargo, no se encontró en la revisión sistemática documentos que dieran cuenta empírica de las estructuras y el funcionamiento interno de la movilidad estudiantil al extranjero en las UT mexicanas.

Se distinguen principalmente dos modalidades de movilidad de estudiantes al extranjero: 1) para la obtención de un grado en el extranjero y 2) un compromiso a corto plazo, de un mes hasta un año, que puede o no otorgar créditos académicos y que es reconocido por el programa en que se encuentra inscrito el estudiante en su institución de origen. En algunos casos, dos universidades tienen un acuerdo que les permite intercambiar estudiantes (de ahí el término *estudiante de intercambio*) para que puedan aprender sobre una cultura extranjera y ampliar sus horizontes. Este estudio se enfoca en la segunda modalidad y se concentra solamente en la movilidad estudiantil internacional saliente (MEIS). La movilidad estudiantil nacional entrante, la movilidad docente o de investigadores nacional e internacional entrante y saliente, así como la movilidad que se lleva a cabo con propósitos de trabajo-estudio o pasantía, no son consideradas en este estudio debido a que en las universidades tecnológicas la actividad mayor en movilidad al extranjero se encuentra en los estudiantes.

El propósito de esta investigación es analizar cómo las UT implementan la MEIS. En ese sentido, los ejes del estudio son:

Pregunta principal

- ¿Cómo se implementa la MEIS en las universidades tecnológicas de Tehuacán y Tlaxcala?

Preguntas auxiliares

- ¿Cuál es el propósito a nivel institucional de llevar a cabo MEIS?
- ¿Cuál es la estructura institucional para la MEIS y cómo es su funcionamiento?
- ¿Cómo se financia la MEIS?
- ¿Cómo fortalecer la implementación de la MEIS en universidades tecnológicas?

graduados de técnico superior universitario puedan cursar una licencia profesional en un instituto universitario tecnológico francés (Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, CGUTyP, 2014).

Objetivo general

- Analizar cómo se implementa la MEIS en las universidades tecnológicas de Tehuacán y Tlaxcala.

Objetivos específicos:

- Distinguir el propósito a nivel institucional de llevar a cabo MEIS.
- Comprender la estructura institucional para la MEIS y cómo es su funcionamiento.
- Describir cómo se financia la MEIS.
- Proponer elementos de mejora para la implementación de la MEIS.

En términos del diagnóstico, se parte de la premisa de que la implementación de la movilidad en las UT se rige no por la valoración institucional oficial que se tiene de la movilidad, sino por los tipos de financiamiento (dependiente, en su mayoría) y las iniciativas personales (que no institucionales).

En relación con el fortalecimiento de la movilidad estudiantil, la premisa es que ésta se robustece cuando se trabaja bajo el concepto de internacionalización, entendido como:

El proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones, y el ofrecimiento de la educación postsecundaria, para mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y hacer una contribución significativa a la sociedad (De Wit, Hunter, Howard & Egron-Polak, 2015, p.29).

Esta propuesta intenta regresar al propósito original de las actividades de internacionalización de una institución de educación superior (IES): mejorar la calidad de la educación para toda su comunidad. Se trata de ir más allá de las prácticas reactivas y en ocasiones improvisadas de internacionalización. Es menester enfocarse en la internacionalización no como un fin sino como un medio. Si se entiende como un fin, las instituciones implementarán actividades para dar resultados principalmente cuantitativos, y qué mejor que cuantificar los convenios, los alumnos, los profesores e investigadores en movilidad internacional, las actividades de investigación internacional como cotutorías, codirecciones de tesis, publicaciones en revistas internacionales de alto impacto, patentes. El fin justifica los medios y las instituciones se valen de sus culturas burocráticas para dar

resultados y reportarlos a las autoridades y a la sociedad en general. Como fin, la internacionalización tiene su valor, aunque es limitado, periférico a la actividad central de la institución que es la enseñanza y elitista, pues no todos tienen acceso a estas actividades.

Como medio, la internacionalización es central: a través de ella, la institución mejora su calidad de enseñanza e investigación para todos. De esta forma, prepara a los alumnos y al personal académico y administrativo a vivir y laborar en un mundo globalizado, en una sociedad del conocimiento, en una formación transdisciplinaria para una educación 4.0; asimismo, permitirá afrontar fenómenos mundiales que por ahora ni siquiera vislumbramos, pero que serán complejos, un ejemplo es la pandemia COVID 19, ante la cual las universidades, los gobiernos y la sociedad no estaban preparados. Se trata de formar individuos en el nivel superior que practiquen los pilares de la educación del futuro que Carlos Tedesco (2003) enfatiza: aprender a aprender y aprender a vivir juntos a nivel global.

Algunos de los fenómenos que desde las IES se pueden contrarrestar a través de trabajos de internacionalización, vista como un medio y no como un fin, son la globalización con efectos nocivos a nivel local; el capitalismo exacerbado de élites; la sociedad del conocimiento que desiguala a quienes no tienen acceso a él o no tienen las mismas capacidades para generarlo; la falta de comprensión hacia el otro que piensa diferente, que cree en otras deidades o en ninguna; los diversos estilos de trabajo; las diferentes formas de ver el mundo (cosmogonías); el terrorismo mundial y la falta de conciencia planetaria y de conservación del medio ambiente.

En términos de calidad, ésta trasciende a una certificación, una acreditación o un ranking, elementos también vistos como fines de la internacionalización. La calidad es particular a cada institución educativa, a su misión y visión. No se puede medir con el mismo baremo a una institución como Harvard o Yale, llamadas de clase mundial, que a una universidad intercultural enclavada en la sierra norte del estado de Puebla. Por lo tanto, la internacionalización como medio para mejorar la calidad va al centro de la vida universitaria: a lo que sucede dentro de las aulas y los laboratorios, a las prácticas administrativas, a las relaciones internacionales que apoyan en el logro de la misión y visión de cada institución.

Cuando se le da esta centralidad a la internacionalización entonces se le crea una fuerte estructura. Se convierte en un eje vertical y horizontal en donde el propósito es definir

primeramente por qué internacionalizar y hacer una estrategia de comunicación para que le quede claro a toda la comunidad educativa de sus beneficios, posteriormente se decide cuáles estrategias o actividades de internacionalización se van a implementar, por último, se decide cómo hacer una estructura y financiamiento sólidos para apoyarla de manera sustentable a pesar de los cambios políticos internos y externos. Podemos decir que al fortalecer la estructura y financiamiento de la internacionalización se robustece la movilidad estudiantil y las otras actividades de internacionalización que la institución decida como prioritarias para el logro de su misión. En general para este cometido no sólo se trabajan actividades de internacionalización *hacia afuera* (toda actividad que involucre relacionarse con instituciones y organismos en el extranjero), sino también *en casa* (toda actividad que promueva integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones sustantivas de la institución).

Relevancia. Esta investigación es de alta relevancia porque, como ya se mencionó, es escasa la evidencia empírica que refleje el estado de las estructuras institucionales para apoyar la movilidad estudiantil al extranjero de los estudiantes de las UT. La falta de estructuras organizacionales y de financiamiento son debilidades comunes en estas instituciones. Por esta razón, esta investigación pretende, además de analizar la realidad, presentar propuestas de avance o de mejora.

Los resultados de este estudio generarán conocimiento empírico que abonará a las investigaciones a nivel nacional e internacional que se ocupan de estudiar la dimensión administrativa y de fondeo para la movilidad estudiantil al extranjero en instituciones de educación superior. Además, proveerán evidencia que permita desarrollar estrategias pertinentes y de mayor alcance para promover la movilidad al extranjero de estudiantes de UT. También, apoyará al desarrollo de políticas educativas para fortalecer las estructuras institucionales de movilidad y el fondeo de programas de movilidad en instituciones de educación superior mexicanas.

Esta investigación se lleva a cabo a partir de un modelo cualitativo. Se analizan las palabras y los significados de los participantes para dar luz a una realidad social institucional que evidencia cómo se implementa la MEIS en las dos UT estudiadas: Tehuacán y Tlaxcala. El enfoque responde a la pregunta ¿desde dónde nos situamos como investigadores? En este

sentido, el investigador adopta un enfoque constructivista-interpretativo. Creswell (2013) explica que, en esta forma de ver la realidad, los seres humanos buscan entender el mundo en el que viven y trabajan. Desarrollan significados subjetivos de sus experiencias. Estos significados, variados y múltiples, llevan al investigador a mirar una complejidad de puntos de vista. A menudo estos significados subjetivos son negociados socialmente e históricamente; en otras palabras: aquellos no son "impresos" en las personas, sino que son formados a través de las interacciones con otros (de aquí que se le llame constructivismo social) y las normas históricas y culturales que operan en la vida de los individuos. Se trata de interpretar y entender cómo los participantes del estudio dan significados a su realidad. Lo contrario es pensar que el conocimiento es descubierto a través de experimentos o tests bajo una lógica matemática o estadística.

En cuanto al diseño de la investigación, se lleva a cabo un tipo de estudio analítico descriptivo ya que consiste en plantear lo más relevante de una situación a estudiar: la implementación de la MEIS en las UT. No consiste en sólo presentar lo que se descubre, sino que se ofrece un análisis profundo de los procesos explícitos e implícitos que suceden en la situación a describir. Como método de investigación se selecciona el estudio de casos porque éste será único al contexto de cada universidad tecnológica y porque ayudan en la comprensión de interrelaciones complejas y patrones de práctica: su carácter flexible permite captar y comprender el punto de vista de los actores institucionales relacionados con la estructura institucional para apoyar la movilidad de estudiantes al extranjero. Las técnicas de levantamiento de datos son el análisis de documentos, la entrevista semiestructurada, las notas de campo y una herramienta de autoevaluación sobre adquisición y gestión del financiamiento para la internacionalización.

Para recabar la información, se entrevistaron a puestos clave relacionados con la implementación de la MEIS con un mínimo de dos años de trabajo en cada UT. Las universidades tecnológicas que participan en este estudio son la Universidad Tecnológica de Tehuacán y la Universidad Tecnológica de Tlaxcala. En términos generales, el proceso de investigación se inició en 2018 y finalizó en 2021.

En cuanto a la estructura de esta tesis, los primeros tres capítulos dan cuenta del estado del arte de la internacionalización de la educación superior, la movilidad estudiantil

internacional y su administración, así como de la evaluación de la internacionalización. El primer capítulo expone que la internacionalización de la educación superior nace en los años noventa del siglo XX como respuesta desde las instituciones de educación terciaria al fenómeno de la globalización. Las IES desde sus trincheras llevan a cabo tareas con dos propósitos en relación con la globalización: preparar a los estudiantes para vivir en un mundo globalizado y contrarrestar los efectos de la globalización a nivel local percibidos como nocivos. En seguida, se desarrolla el concepto de internacionalización y sus variantes. Se hace un recorrido desde el origen del concepto hasta su acepción actual. Antes del término *internacionalización de la educación superior*, se usaba *colaboración internacional*. El propósito de fondo en ambos términos es que las actividades internacionales coadyuven en la mejora de la calidad de la enseñanza y la investigación y los servicios que la institución da a su comunidad. Inicialmente, se trabajaban actividades de vinculación con instituciones del extranjero para propósitos de colaboración y movimiento de estudiantes, profesores e investigadores. Al evidenciar que estas actividades solamente beneficiaban a un porcentaje mínimo de la comunidad institucional, las instituciones se preocuparon por acercar los beneficios de la internacionalización a todos los estudiantes, profesores e investigadores (independientemente de si tenían o no una movilidad al extranjero). En ese momento se iniciaron actividades de *internacionalización en casa*. La internacionalización de los programas de estudio, las actividades curriculares y curriculares con dimensiones internacionales e interculturales, el uso de la tecnología para vincularse a nivel internacional, son ejemplos de actividades que preparan a todos los estudiantes, profesores e investigadores para estar equipados con las competencias que les permitan funcionar a nivel internacional con propósitos académicos y por este medio elevar la calidad institucional.

El segundo capítulo desarrolla el concepto de movilidad estudiantil internacional y su administración. Se abordan los diferentes tipos de movilidad académica, en especial el tipo de movilidad analizado en esta investigación: la movilidad estudiantil internacional saliente. Este tipo de movilidad se entiende como el movimiento de un estudiante de su universidad de origen a una institución de educación superior en el extranjero durante su programa de estudio. Esta puede durar de un mes hasta un año y puede dar o no créditos transferibles a la institución de origen. En relación con la administración dentro de la institución de origen

para facilitar este tipo de movilidad, se da cuenta de que en América Latina sólo la tercera parte de las instituciones de educación superior cuentan con una estructura consolidada para gestionar la movilidad al extranjero. De tal forma que en la mayoría de las instituciones se desarrollan estructuras débiles y en ocasiones improvisadas para la movilidad estudiantil. Se hace evidente también que para la mayoría de las instituciones el financiamiento para apoyar la movilidad es débil y se echa mano principalmente de recursos federales o estatales que los gobiernos en turno destinan al apoyo de esta actividad. Así que si los recursos públicos disminuyen, la movilidad también merma y su estructura débil o improvisada se ve afectada al grado de desaparecer; estos reaparecen al momento de que haya disponibilidad de fondos públicos para esta actividad. Se cierra este apartado con modelos teóricos de gestión de la internacionalización y la movilidad que sirven como referentes para el desarrollo de estrategias administrativas que apoyen el movimiento de estudiantes al extranjero.

El tercer capítulo aborda el tema de la evaluación de la internacionalización. Particularmente, centra su atención en la internacionalización como un medio para mejorar la calidad institucional, vista desde tres perspectivas. La primera se refiere a que la dimensión internacional es un elemento clave para elevar la calidad de la enseñanza y aprendizaje, así como de las tareas sustantivas de una institución de educación superior. La segunda se centra a la calidad con la que se implementan las actividades de internacionalización. Por ejemplo: ¿con qué calidad y profesionalismo se implementa la movilidad estudiantil al extranjero y las otras actividades de internacionalización que se llevan a cabo en la institución? La tercera perspectiva tiene que ver con los procesos de aseguramiento de calidad de las instituciones. Además de las acreditaciones y certificaciones nacionales, las instituciones ahora requieren obtener reconocimiento de su calidad por parte de organismos internacionales. Este capítulo presenta ejemplos de estrategias para apoyar el avance de la calidad desde la internacionalización, como los procesos de evaluación internacionales y los indicadores internacionales de internacionalización institucional que miden la calidad desde lo cuantitativo y desde lo cualitativo.

El cuarto capítulo aborda las políticas que inciden en la internacionalización y en la movilidad académica. Para estos fines, se describen las posturas de los dos organismos internacionales más activos en abogar por la internacionalización de la educación superior:

la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su nombre en inglés) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Por último, se presentan políticas nacionales relacionadas con la internacionalización de la educación superior.

El capítulo quinto da cuenta de las universidades tecnológicas mexicanas, su organización y su dimensión internacional. De manera particular, describe a las dos instituciones objeto de estudio de esta investigación: la Universidad Tecnológica de Tehuacán y la Universidad Tecnológica de Tlaxcala. Primeramente, se aborda la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP). Esta dirección rige el trabajo de dos subsistemas de educación superior terciaria en México: las universidades tecnológicas y las universidades politécnicas. Se coloca el énfasis en estudiar cómo la DGUTyP influye en la manera como las universidades tecnológicas trabajan la internacionalización. Se evidencia que la internacionalización se reduce a trabajos de movilidad estudiantil y convenios de colaboración con instituciones del extranjero. Se presenta además una innovación de educación superior técnica en México que pertenece al subsistema de universidades tecnológicas: las universidades tecnológicas bilingües internacionales y sustentables (UT BIS). Estas universidades son las primeras universidades públicas mexicanas que ofrecen sus programas académicos en el idioma inglés. A partir del segundo año de estudio, todas las materias de todos los programas académicos son enseñadas en inglés. Este apartado cierra con la descripción de las instituciones objeto de estudio de esta investigación; la finalidad es ofrecer elementos característicos de cada institución que permitan entender sus normativas, sus trabajos, su oferta académica, sus contextos, sus regulaciones y sus actividades en internacionalización reportadas a través de sus medios de comunicación, particularmente en sus sitios web.

El capítulo seis aborda los fundamentos teóricos que sirven de base para proveer los componentes de análisis del trabajo metodológico y los elementos teóricos para interpretar los resultados del trabajo de campo. Por la naturaleza de la investigación, el tema y los objetivos, se utilizó una base teórica una que emanara de la administración de instituciones educativas, útil para la investigación social. La teoría de sistemas es utilizada conforme a tres de sus características: los sistemas son abiertos, dinámicos y sociales. Como sistemas

abiertos, las instituciones educativas están en contacto constante e interacción con su medio ambiente, el cual interfiere en las actividades de la institución. Como sistemas dinámicos, las instituciones educativas pertenecen a subsistemas nacionales e internacionales. Los cambios que se dan entre estos subsistemas afectan directamente el funcionamiento de una institución educativa. Como sistemas sociales, las instituciones educativas en su interior tienen elementos individuales, culturales, políticos y burocráticos que determinan el funcionamiento de las instituciones.

El capítulo siete detalla la perspectiva metodológica que guio el estudio y el trabajo de campo. En primer lugar, la investigación es de corte cualitativo: se priorizan los significados e interpretaciones de los participantes sobre sus experiencias. En consecuencia, parte de un enfoque constructivista-interpretativo, en éste, los denominados estudios de caso adquieren un papel central. Las doce entrevistas semiestructuradas permitieron el levantamiento de los datos cualitativos, lo cual no impidió la revisión hemerográfica, virtual y documental de las fuentes relacionadas con el tema. En este capítulo también se justifica la elección de las dos universidades tecnológicas sujetas a análisis y las consideraciones de orden deontológico involucradas en el proceso.

El capítulo ocho analiza los resultados de la investigación por núcleo temático: valoración, estructura y financiamiento. De acuerdo a los fundamentos teóricos, este capítulo sitúa a la movilidad y a la internacionalización dentro de un sistema abierto, dinámico y social. En concreto, se propone evidenciar que la continuidad o la ruptura de alguno de los elementos de este sistema —sea de alcance internacional, nacional, estatal o institucional— modifica a su vez a cualquiera de los tres núcleos temáticos. Así también, cualquier alteración en alguno de estos tres núcleos modifica a los restantes —condición que es más palpable en lo que toca a la valoración. Se evidencia que las UT están en constantes cambios disruptivos que alteran las estructuras y el funcionamiento de la MEIS, así como su valoración y su financiamiento. Uno de los principales hallazgos develó la cimiento sobre la cual desarrollar propuestas de mejora que se presentan en el último capítulo: las UT deben tener una estructura sólida para la internacionalización-movilidad dentro del organigrama institucional que le asegure una línea presupuestaria y, sobre todo, que disminuya los efectos de los cambios disruptivos en los que se encuentran (y que seguirán sucediendo).

El capítulo final hace un ejercicio de conclusión y al mismo tiempo desarrolla propuestas que den respuesta al objetivo número cuatro de esta investigación: proponer elementos de mejora para la implementación de la MEIS. Se propone regresar al principio de los trabajos de internacionalización: mejorar la calidad institucional. Entender que la internacionalización es un medio para la mejora continua, el logro de la misión institucional y asegurar la calidad es la premisa sobre la cual se llevan a cabo las propuestas. Particularmente, en relación con la mejora de la MEIS, se entiende que fortalecer la valoración, las estructuras y el financiamiento para la internacionalización tiene un efecto positivo en la administración de la MEIS, no solo en términos de resultados cuantitativos, sino también en los cualitativos. Se propone ver a la internacionalización como el medio para asegurar la calidad mediante la infusión de dimensiones internacionales, interculturales y globales en las diferentes funciones sustantivas de la institución; la finalidad es mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación para todos los estudiantes y tener un efecto positivo y significativo en la sociedad a la que le presta sus servicios la institución (De Wit et al., 2015).

Como lo marcan las pautas académicas, el último apartado enlista las referencias revisadas y se presentan anexos que complementan los materiales presentados en el cuerpo del texto.

CAPÍTULO 1

LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación superior es muy importante para el desarrollo, no solamente de las comunidades o las regiones a las que sirven, sino también para el desarrollo nacional, regional e internacional. La participación de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la formación de capital humano capacitado en las diferentes disciplinas construye una mejor sociedad con mejores servicios y ciudadanos. Las IES como lugares de creación de conocimiento y tecnología fortalecen a las naciones. La ciencia y la tecnología que se genera en un país es uno de los principales promotores del progreso y con ello el bienestar de sus ciudadanos.

Las universidades, desde su creación en Europa, han tenido alguna dimensión internacional. Ya sea por los conceptos de conocimiento e investigación universales, o por el movimiento de estudiantes y académicos de distintas nacionalidades (De Wit & Merkx, 2012; De Wit et al., 2015). La creación de universidades en cada continente ha ampliado la interacción de éstas con su entorno regional e internacional. Esta interacción ha sido impulsada particularmente en el siglo XX a partir de las dos guerras mundiales, donde hubo un mayor enfoque en la cooperación internacional y el intercambio en la educación superior con un fuerte enfoque en estimular la paz y el entendimiento mutuo. Sin embargo, aunque estos fueron los motivos declarados, "la seguridad nacional y la política exterior fueron las verdaderas fuerzas detrás de su expansión, y con ello vinieron los fondos y las regulaciones gubernamentales" (De Wit et al., 2015, p. 49), sobre todo por efecto de la Guerra Fría.

En concreto, fue en los noventa del siglo pasado cuando comenzaron los estudios y las investigaciones formales sobre la internacionalización en la educación superior. Durante esa década, se propusieron las primeras definiciones, modelos y marcos, principalmente en Europa Occidental y en América del Norte, pues en estas regiones la cooperación internacional, la movilidad y la internacionalización de la investigación habían tenido más actividad. En ese entonces, el enfoque era el estudio de las políticas y programas institucionales y la mayor cantidad de literatura era publicada en inglés.

Los principales temas abordados en las investigaciones del campo de la internacionalización superior fueron internacionalización y globalización, movilidad de estudiantes y académicos, comportamiento de los flujos de movilidad a nivel global, regional y nacional, impacto de las estancias y estudios en el extranjero en la relevancia y calidad del perfil profesional, políticas y estrategias institucionales de internacionalización, equivalencias y reconocimiento de estudios, integración regional y convergencia intra e interregional, internacionalización del currículo, internacionalización de la investigación, cooperación académica y competencia internacional, papel de las TIC en la internacionalización, internacionalización y calidad de la educación, aprendizaje de culturas e idiomas extranjeros, internacionalización comprensiva o integral, redes temáticas y de investigación a nivel global, reclutamiento de estudiantes internacionales, estructuras de gestión para la internacionalización, financiamiento, venta y exportación de servicios educativos, y establecimiento de franquicias y campus adicionales en otras ubicaciones. En este capítulo efectuaremos un recorrido por las principales definiciones y variantes de la internacionalización de la educación superior, no sin antes retomar el contexto que le dio origen: la globalización.

1.1 LA GLOBALIZACIÓN: IMPULSO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Un fenómeno que ha marcado el quehacer de las IES es la globalización. Su inicio es un tema en debate, pero es evidente que ha afectado y transformado la realidad social, económica, política y cultural de países y regiones del mundo que se han abierto voluntaria o

involuntariamente a ella. Una concepción neutral de la globalización, sin involucrar efectos positivos o negativos que tenga en las naciones, es vista como "el flujo de tecnología, economía, conocimiento, gente, valores, e ideas a través de las fronteras. La globalización afecta a cada país de diferentes maneras debido a la historia individual, tradiciones, cultura y prioridades de una nación" (Knight y De Wit, 1997, p. 6). De manera complementaria, Altbach, Reisberg y Rumbley definen globalización como "la realidad que se conforma por una economía mundial integrada, nuevas tecnologías de información y comunicación, el rol del idioma inglés, y otras fuerzas más allá del control de las instituciones académicas" (2009, p. 7).

Si consideramos los posibles efectos de la globalización, positivos o negativos, encontramos opiniones cargadas hacia cada extremo. Existen quienes están a favor y quienes están en contra de este fenómeno. Camacho (2017) argumenta que para los primeros, la globalización promueve la democratización, protege y promueve los derechos humanos y enriquece la cultura. Quienes están en contra hacen énfasis en que la integración económica produce un deterioro del bienestar social y económico y que, además, se amenaza la soberanía de las naciones. Para ellos, una comunidad globalizada promueve la pobreza, la marginación y la desigualdad.

Aunque la internacionalización y la globalización en la educación suelen ser usados como sinónimos, en realidad, la primera es la respuesta desde las IES a la segunda. Es decir, la globalización es un fenómeno que "repercute en la educación superior y la internacionalización se interpreta como una de las formas en que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de este fenómeno" (Uvalic-Trumbic, 2004, p. 7). Por tanto, la internacionalización es todo aquel esfuerzo que hacen las instituciones de educación superior o los sistemas educativos para responder a las realidades y retos que la globalización de las naciones, la economía y el mercado laboral generan (Van der Wende, 1996). En otras palabras, autores como Altbach, Reisberg y Rumbley (2009) la definen como el conjunto de políticas y programas que las universidades y los gobiernos implementan para responder a la globalización; es más, estos autores afirman que la globalización, en su calidad de condicionante clave en el siglo XXI, ya ha influenciado profundamente a la educación superior.

Las IES tratan de dar una respuesta proactiva a la globalización por razones comerciales, académicas o sociales (Knight, 1999); a nivel mundial, De Wit (2002) y Knight (2004) agrupan estas razones en cuatro categorías:

- a) Razones políticas: se relacionan con la posición de cada país y su rol en el mundo, por ejemplo, en la seguridad, la estabilidad, la paz.
- b) Razones económicas: refieren al rol de la educación superior y su contribución a la economía de recursos humanos competentes para contribuir al desarrollo y competitividad del país.
- c) Razones académicas: se relacionan con elevar los estándares y la calidad de la enseñanza y la investigación. Las actividades de internacionalización sirven para la planeación, evaluación institucional para el mejoramiento del capital humano y gestión institucional.
- d) Razones culturales y sociales: giran en torno al rol de la cultura y el idioma de cada país y en la relevancia de entender culturas e idiomas extranjeros.

En específico, Knight (2005) sostiene que en la globalización, ese imparable flujo global de ideas, conocimientos, bienes y servicios, encontramos cinco elementos que tienen un impacto en la educación superior y, por tanto, en su internacionalización. El primero es el conocimiento como generador de riqueza para las naciones (sociedad del conocimiento): se crean instituciones o consorcios de universidades que ofrecen educación en diferentes países. En sintonía, los programas responden a las necesidades del mercado y hay cada vez más movilidad física y virtual. Esta movilidad creciente responde a la oferta del mercado y a la necesidad de una educación y profesionalización continua. El segundo es el desarrollo de las tecnologías y los sistemas de comunicación e información, los cuales permiten la oferta de programas transfronterizos a distancia. El tercero es el aumento e influencia de las economías de mercado. Entre más se comercializa la educación, los programas educativos ofertados pueden desatender las necesidades locales y las culturas regionales. El cuarto lo constituyen los convenios comerciales regionales e internacionales. En este escenario, la exportación de la educación se facilita, sin embargo, esta educación puede estar motivada sólo por el aspecto comercial y no por el desarrollo regional. Finalmente, el quinto elemento está conformado por nuevas estructuras y sistemas de buen gobierno regional e internacional, representadas

por organismos orientados al aseguramiento de la calidad, la acreditación, la transferencia de créditos, el reconocimiento de estudios y la movilidad de estudiantes.

Como se ha mencionado, la internacionalización de la educación es una manera de generar estrategias a nivel institucional para adaptarse a estas realidades. Por esta razón, la internacionalización es implementada de manera diferente en cada institución educativa. Esto depende de qué tipo de institución es (pública o privada), de su misión, visión y valores, de su cultura y tradiciones, de sus políticas educativas a nivel estatal y nacional. Ya sea que la internacionalización sea considerada una actividad aislada o central de las funciones principales de la institución, es innegable que es un imperativo y que todas las IES trabajan actividades en este sentido.

La educación superior y su internacionalización tienen una labor importante para construir una globalización que apoye el desarrollo sostenible, que promueva la democratización, los derechos humanos, la paz mundial y la diversidad cultural. Las IES, desde sus trincheras, pueden trabajar para contrarrestar los efectos negativos de la economía de mercado y el lucro. En este contexto, se ha intensificado y complejizado la tarea de las IES consistente en la formación de recursos humanos calificados para promover el desarrollo y apoyar el progreso por medio de la generación de conocimiento y tecnología; de manera paralela, las instituciones tienen la misión de ofrecer una formación integral que genere ciudadanos comprometidos con su medio. Así, los posibles efectos negativos de una comunidad globalizada, como la pobreza, la marginación y la desigualdad, son preocupaciones que se dialogan dentro de las IES para contrarrestarlas desde tareas académicas.

1.2 LA INTERNACIONALIZACIÓN: SU DEFINICIÓN Y SUS VARIANTES

Aunque la dimensión internacional de las universidades siempre ha estado presente, la internacionalización de la educación superior es un campo de investigación que ha existido desde hace poco tiempo. A partir de los noventa del siglo pasado (Knight, 2005) se comenzó a estudiar este campo. De hecho, la internacionalización de la educación superior no se puede considerar una disciplina o subdisciplina. Podemos decir, en términos de paradigmas de

Khun, que la internacionalización se encuentra en un periodo de preparadigma. No hay teorías desarrolladas, sino más bien modelos, sistemas y métodos desde donde se ha estudiado el fenómeno. Por lo tanto, en la producción académica la internacionalización no es tan basta en comparación con otras disciplinas o subdisciplinas.

Fue Jane Knight quien propuso, en 1994, la primera definición de internacionalización de la educación superior. Esta investigadora de la Universidad de Toronto, Canadá, se ha ocupado de estudiar este fenómeno no sólo en el sistema de educación superior de su país, sino también en los pertenecientes a otras regiones del mundo. Para Knight, la internacionalización es "el proceso de integración de una dimensión internacional e intercultural en la docencia, investigación y servicios de una institución" (1994, p. 3). Podemos observar que esta definición está centrada en la institución: es ésta quien debe contar con dimensiones internacionales o interculturales en sus funciones sustantivas, es decir, en la enseñanza, la investigación, la administración, la vinculación y la extensión.

Diez años después, Knight evidenció la necesidad de editar la definición y hacerla funcionar para sistemas educativos o en la educación superior en general, y no sólo a nivel institucional. Así, en 2004, la autora adaptó su definición original y planteó que la internacionalización es el proceso que integra una dimensión internacional, intercultural o global en los propósitos, funciones y ofrecimiento de la educación superior (Knight, 2004).

Ambas definiciones han influenciado el abordaje de la internacionalización en universidades de todo el mundo. En Latinoamérica, la definición llegó traducida al español gracias a la obra *Educación superior en América Latina: la dimensión internacional*; en ésta se sostiene que la internacionalización es "el proceso a través del cual se integra una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, funciones y entrega de la educación postsecundaria" (Knight, 2005, p. 13).

En la obra mencionada, la autora también presenta un modelo general que abarca las diferentes actividades para la internacionalización a nivel del programa y sus estructuras organizacionales. Este marco genérico, presentado en la tabla 1, fue y sigue siendo de mucha utilidad para las IES ya que deja ver un amplio panorama de las actividades académicas y de gestión que se pueden llevar a cabo en la internacionalización de las diferentes áreas sustantivas de una institución.

TABLA 1. MODELO PROGRAMÁTICO Y ORGANIZACIONAL DE JANE KNIGHT

Actividades programáticas	Estrategias organizacionales
Programas académicos. Programas de intercambio de estudiantes Estudio de lengua extranjera Currículo internacionalizado Estudios temáticos o de área Estadías y estudios en el extranjero Estudiantes extranjeros en el campus Procesos de enseñanza y aprendizaje Programas de grado dobles y conjuntos Capacitación Transcultural Programas de movilidad de personal y profesores Conferencistas y profesores visitantes Vínculos entre programas académicos y otras estrategias Investigación y colaboración científica Centros de investigación por áreas o temáticas Proyectos de investigación conjunta y publicaciones Conferencias y seminarios internacionales Acuerdos internacionales de investigación Programas de intercambio para investigación Alianzas internacionales de investigación en sectores académicos y otros sectores	Buen gobierno Compromiso de líderes ejecutivos Participación activa del profesorado y personal Razones claras para internacionalizar y metas bien expresadas Reconocimiento de la dimensión internacional en la misión, normatividad, planeación, administración y evaluación. Operaciones Integradas en toda la institución, niveles de la planeación, sistemas de revisión de calidad y presupuesto. Estructuras organizacionales apropiadas Sistemas (formales e informales) par comunicación, enlace y coordinación Administración de la internacionalización Apoyo financiero adecuado y sistemas de asignación de recursos Servicios Apoyo de unidades de servicios en la institución (alojamiento de estudiantes, registro, capacitación de fondos, exalumnos, tecnología informática) Participación de unidades de apoyo académico (biblioteca, enseñanza y aprendizaje, desarrollo de plan de estudios, capacitación de profesores y personal administrativo, servicios de investigación) Servicios de apoyo para estudiantes que llegan y salen (programas de orientación, consejería, capacitación transcultural y asesoría en visas) Recursos humanos Procedimientos de selección y reclutamiento que reconocen experiencia internacional Políticas de promoción e incentivo para reforzar contribuciones de profesores y personal administrativo. Apoyo para consignas internacionales de personal y años sabáticos
Actividades nacionales Asociaciones con las ONG o grupos del sector privado y público Servicio comunitario y trabajo de proyectos interculturales Programas de capacitación y educación específica para socios clientes internacionales	
Actividades transnacionales Proyectos internacionales para asistencia en el desarrollo Oferta transnacional de los programas educativos (comerciales y no comerciales) Vinculaciones internacionales, asociaciones y redes Servicio de capacitación e investigación a clientes del extranjero Programas en el extranjero para exalumnos Actividades extracurriculares Clubes y asociaciones de estudiantes Eventos internacionales e interculturales en el campus Vinculación con grupos étnicos y culturales de la comunidad Grupos y programas de apoyo a estudiantes y profesores extranjeros	

Fuente: Adaptado de *An International Model: Responding to New Realities and Challenges* (Knight, 2005)

[Traducción del autor].

El modelo de Knight, al ser introducido en Latinoamérica, amplió la comprensión de la internacionalización y ubicó a la movilidad académica internacional como una de las muchas actividades o estrategias de la internacionalización. Es decir, este modelo apoyó —al menos entre los encargados de internacionalización en las IES— a romper la creencia de que internacionalización sólo es movilidad internacional —confusión que sigue existiendo entre la comunidad extensa de las instituciones.

Otra investigadora citada ampliamente en Latinoamérica y en México es Jocelyn Gacel-Ávila, de la Universidad de Guadalajara, México. Su contribución al estudio de la internacionalización en Latinoamérica es basta. En 2006, propuso dos definiciones de internacionalización. Una se enfoca en la dimensión institucional y otra en la función formativa de una institución ante las realidades de un mundo globalizado y complejo. A nivel institucional, Gacel-Ávila define la internacionalización como:

Un proceso de cambio y renovación institucional que busca incorporar una dimensión internacional e intercultural en la cultura, misión, visión, y transversalmente en todas las estrategias de desarrollo para el fortalecimiento institucional, el mejoramiento de la calidad y la pertinencia del perfil de egresados, de los programas docentes, de los productos de investigación y de extensión. (Gacel-Ávila, 2006, p. 61).

En la definición, advertimos que el término calidad se asocia a la internacionalización, en otras palabras, la internacionalización es un medio para mejorar la calidad institucional. En cuanto a la definición enfocada en la función formativa, Gacel (2006) plantea la internacionalización como:

Un proceso educativo que integra en las funciones sustantivas universitarias una dimensión global, internacional, intercultural, comparada e interdisciplinaria, que pretende fomentar en los estudiantes una perspectiva global de las problemáticas humanas y una conciencia global en pro de los valores y las actitudes de una ciudadanía global responsable, humanista y solidaria. (p. 61).

De acuerdo a la autora, la internacionalización se combina con diferentes campos del conocimiento (administración, gestión, política pública, antropología, sociología, relaciones internacionales, pedagogía, psicología cognitiva) y por esta razón existen muy pocos

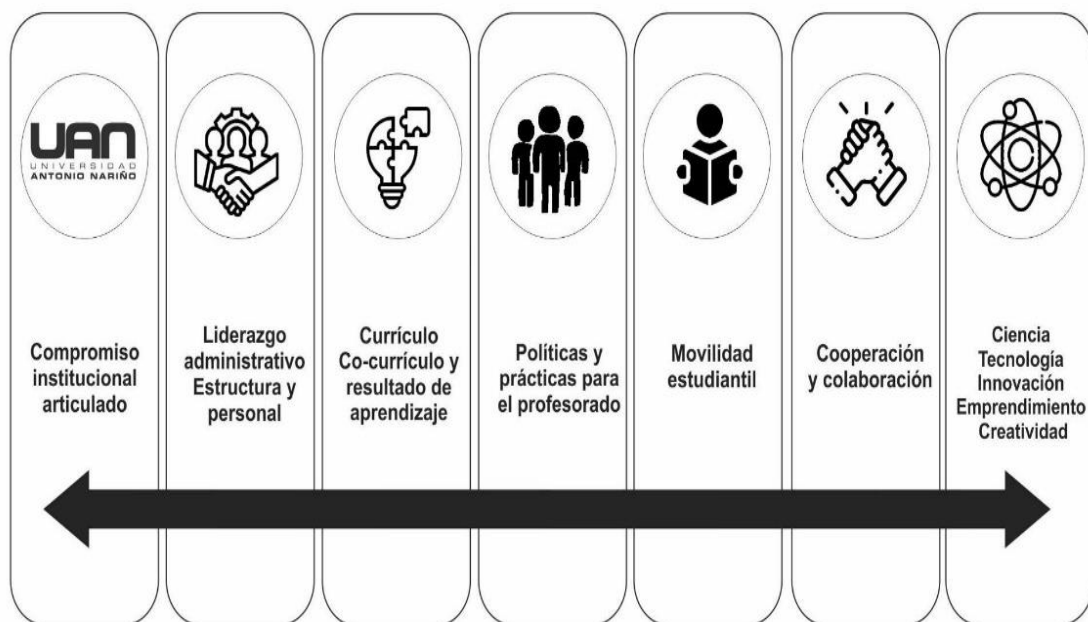
expertos en el área —déficit que se acentúa en regiones emergentes, como América Latina y el Caribe.

Otra definición es la de John Hudzik, investigador en la Universidad de Michigan, quien propuso en 2011 —como parte de su colaboración como experto en la National Association of Foreign Student Advisers (NAFSA), Estados Unidos— el término *internacionalización integral* o *internacionalización comprensiva*, de su original en inglés *Comprehensive Internationalization*. Hudzik propone que:

La internacionalización integral es un compromiso, confirmado a través de la acción, para infundir perspectivas internacionales y comparativas a través de la enseñanza, la investigación y las misiones de servicio de la educación superior. Le da forma al etos y a los valores institucionales y afecta la entidad de la educación superior en su totalidad. Es esencial que sea aceptada por el liderazgo institucional, la gobernanza, el cuerpo de profesores, los estudiantes y todas las unidades de servicio y apoyo académico. Es un imperativo institucional y no una mera posibilidad deseable. La internacionalización integral no solo afecta toda la vida del campus sino los marcos de referencia externos, las asociaciones y las relaciones de la institución. (Hudzik, 2011, p. 1).

El laboratorio del American Council of Education propuso pilares de la internacionalización. A partir de estos, se han creado varios laboratorios de internacionalización en diversas universidades o consorcios de universidades. Por ejemplo, en Colombia, la Asociación Colombiana de Universidades, de la cual es miembro la Universidad Antonio Nariño, tomó el modelo y agregó un pilar más, el constituido por la ciencia, la tecnología, la innovación, el emprendimiento y la creatividad. Como se puede observar en la figura 1, la movilidad estudiantil en este modelo es una actividad de internacionalización, pero no la única.

FIGURA 1. INTERNACIONALIZACIÓN COMPRENSIVA (INTEGRAL)



Fuente: *Global Engagement. Una experiencia global para todos* (UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO, 2021).

En el estudio *Internationalisation of Higher Education*, patrocinado por el Parlamento Europeo en 2015, De Wit, Hunter, Howard y Egron Polak propusieron, por medio de la técnica Delphi,² una definición de internacionalización que es una variación de la definición de Jane Knight; de acuerdo a ellos, la internacionalización es:

El proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones, y el ofrecimiento de la educación postsecundaria, para mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y hacer una contribución significativa a la sociedad. (De Wit et al., 2015, 29).

Se observa en esta definición que la internacionalización está orientada a desarrollar competencias globales en todos los estudiantes y el personal. Para lograrlo, las dimensiones internacionales, interculturales o globales deben tomar un lugar en la misión y en la vida

² "El objetivo de la técnica Delphi es obtener una opinión confiable sobre un tema por medio del consenso de un grupo de expertos" (Dalkey & Helmer, 1963, p. 458) [Traducción del autor].

institucional, así también que sus miembros se involucren para mejorar la calidad educativa y la investigación para todos y no solo para los estudiantes, los profesores o los investigadores que puedan participar en programas de movilidad. También es necesario orientar las tareas de internacionalización para, además de aumentar la calidad institucional, contribuir a que las instituciones sirvan más y mejor a las comunidades a las que pertenecen y, en general, a la sociedad.

En Brasil, Luciane Stallivieri y Cleversson Tabajara Vianna han sido claves para avanzar en la conceptualización de la internacionalización. Ellos sostienen que:

Es necesario poner atención a lo que está pasando más allá de la institución. Es tiempo de ampliar nuestros objetivos, involucrar a más personas y entender que el rol de la internacionalización de IES es central para la construcción del futuro de una sociedad global. (2020, p.13) [Traducción del autor].

Los autores proponen que, debido al crecimiento de la internacionalización, es necesario asumir un liderazgo responsable y apropiado en los procesos de gestión a partir de los valores de lo que ellos llaman *Internacionalización responsable*, ilustrada en la figura 2 (Stallivieri & Tabajara Vianna, 2020).

FIGURA 2. RUTA BÁSICA PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN RESPONSABLE



Fuente: *Responsible internationalization, new paradigms for cooperation between higher education institutions* (Stallivieri & Tabajara Vianna, 2020, p. 27) [Traducción del autor].

Esta propuesta es un proceso en el que todos los miembros involucrados rinden cuentas en la consecución y el desarrollo de una internacionalización con los siguientes ejes y características (Stallivieri & Tabajara Vianna, 2020):

- 1) Balanceada (o equitativa): establece relaciones internacionales más allá de la tradicional sur-norte, es decir, impulsa las de tipo sur-sur.
- 2) Responsable: se acompaña de la transparencia, la rendición de cuentas y la responsabilidad de sistematizar y compartir con la comunidad académica y con la sociedad los resultados de las actividades internacionales. Para este fin, es necesario documentar, organizar y socializar no sólo los insumos y los resultados, sino también los impactos a lo largo del tiempo.
- 3) Sustentable: enfatiza la relación entre internacionalización y desarrollo sustentable. La internacionalización sustentable implica una partida presupuestaria transparente, recursos propios para el mantenimiento y la expansión de proyectos y programas, identificación de capital humano capaz de liderar y administrar el término internacionalización comprensiva, involucramiento de la comunidad académica en acciones y en resultados. Stallivieri & Tabajara Vianna (2020) mencionan que para Hudzik los fondos adecuados representan el barómetro del compromiso institucional con la internacionalización.
- 4) Inclusiva: ofrece oportunidades a todos por igual para la internacionalización en casa y en el extranjero.
- 5) Comprometida: refiere al involucramiento y compromiso sostenidos por parte de la mayor cantidad de actores en el proceso.

Otro término vinculado a la internacionalización es la cooperación internacional. En algunas IES, el área administrativa encargada de lo que ahora llamamos internacionalización es nombrada aún como cooperación internacional; en México, por ejemplo, existen universidades que cuenta con una oficina de cooperación internacional y movilidad académica. De acuerdo a Jesús Sebastián, la cooperación internacional es:³

³ Este término, de acuerdo a Knight (2005), era utilizado de manera amplia en los ochenta del siglo pasado, junto a educación internacional.

El conjunto de actividades realizadas entre o por instituciones de educación superior que, y a través de múltiples modalidades implican una asociación y colaboración en los ámbitos de la política y gestión institucional, la formación, la investigación, la extensión y la vinculación con los objetivos del fortalecimiento y la proyección institucional, la mejora de la calidad de la docencia, el aumento y la transferencia del conocimiento científico y tecnológico, y la contribución a la cooperación para el desarrollo. (Sebastián, 2007, p. 20).

La definición de Sebastián enfatiza la relación entre instituciones a nivel internacional. Hasta ahora, hemos hablado de la internacionalización como un fenómeno, en mayor medida, endógeno a las instituciones, caracterizado por actividades que aumentan la calidad y que desarrollan en todos los estudiantes las competencias que requieren para funcionar en un mundo globalizado. La definición de cooperación internacional de Sebastián no menciona estos aspectos de manera explícita, pero es valiosa porque distingue el valor de las relaciones interinstitucionales en las funciones sustantivas de la educación superior.

La internacionalización de la investigación científica y el desarrollo tecnológico es de particular interés para Sebastián y de muy alta relevancia para las universidades. Este autor, en *Manual de indicadores de internacionalización de la ciencia y tecnología*, del que estuvo a cargo,⁴ mencionó que "la internacionalización es una característica de la ciencia y la tecnología, resultado de las expresiones de la dimensión internacional en los múltiples actores, procesos, resultados e impactos asociados con la investigación científica y el desarrollo tecnológico (I+D)" (Sebastián, 2007, p. 9). Precisa, además, que esta dimensión internacional de la I+D contempla cinco ámbitos: 1) las políticas que fomentan esta dimensión, 2) los recursos humanos capacitados para esta tarea, 3) la cogeneración de conocimientos y tecnologías por medio de la cooperación internacional, 4) las fuentes internacionales de financiamiento de I+D, y 5) la difusión y explotación internacional de la I+D generados.

⁴ Este manual fue resultado de la coordinación que hizo en 2007 de un grupo de expertos de España, Argentina, Colombia y Chile.

Desde una posición un tanto equidistante se encuentra la internacionalización comercial, pues es evidente un corte más mercantilista. Este concepto, utilizado en las relaciones internacionales, en la ciencia política y en el sector privado y social, significa tener participación directa en otros países de tal manera que se forme parte de la economía global. La internacionalización de una empresa pública, privada o social pasa por un proceso que involucra una serie de decisiones orientadas a aumentar su alcance, su competitividad, su rendimiento y su renta. La internacionalización de una empresa es una tarea sistemática y planificada para incrementar sus fortalezas, disminuir sus debilidades, ampliar sus oportunidades y prepararse para enfrentar sus amenazas en un contexto global. Internacionalizar es además una tarea que se puede planear, ejecutar y controlar, mientras que la globalización es un fenómeno imparable al que las personas, comunidades y empresas se adaptan y responden con trabajos que les permitan funcionar en entornos globalizados.

Las IES son también empresas públicas, privadas o sociales que buscan internacionalizarse y participar, como hemos expuesto, en un mundo globalizado. Por tanto, la internacionalización puede también concebirse con fines puramente comerciales y existir IES que emprendan acciones para aumentar su visibilidad con el fin de captar estudiantes locales que prefieren una institución de perfil internacional, atraer estudiantes internacionales y desarrollar actividades de investigación o desarrollo tecnológico. Estas actividades estratégicas tendrían el fin explícito de aumentar las rentas de la institución y poco les preocupa su entorno inmediato.⁵

Asimismo, la intervención de una educación superior transfronteriza y el comercio de credenciales y títulos incorporan a la educación superior en un ámbito de mercado. Por esta razón, Uvalic-Trumbic (2004) comenta que la globalización también plantea dificultades para la educación terciaria. En un contexto en que las naciones ya no son los únicos proveedores de educación para sus pueblos, la educación terciaria se ha vuelto difícil de regular principalmente en naciones en desarrollo. La *comodificación* de la educación superior es un fenómeno peligroso —término que proviene de la palabra inglesa *commodity* y que representa a un bien que es comprado y vendido. De hecho, el principal riesgo social de la

⁵Sin embargo, como hemos observado, las IES también podrían trabajar desde la institución para enfrentar los efectos negativos de la globalización a nivel local y regional.

internacionalización reportado en la Cuarta encuesta global sobre internacionalización, realizada por la Asociación Internacional de Universidades, es el tratamiento de la educación como una *commodity* (el 19% de las 1,336 consultadas lo ubicaron en el primer lugar de los riesgos) (Egron-Polak & Hudson, 2014). Es decir, la educación transfronteriza "podría afectar a naciones más débiles y pobres y beneficiar a las más prósperas" (Uvalic-Trumbic, 2004, p. 7).

En este contexto, es importante cuidar la calidad de la educación transfronteriza, regularla y procurar que no se convierta en una *fábrica de diplomas*. Además, debe asumir una responsabilidad social y apoyar desde sus trincheras el desarrollo sostenible para todos los pueblos. De acuerdo a Carlos Tünnerman (2011), la internacionalización universitaria posibilita el desarrollo de mayores niveles de entendimiento entre las personas, las culturas y las naciones. Para este autor, la internacionalización representa una base para contrarrestar lo que a su juicio más falta en un mundo globalizado: la solidaridad entre los individuos y las naciones, y el respeto a la diversidad cultural.

1.3. UNA INTERNACIONALIZACIÓN INCLUYENTE

Como se ha observado en las diferentes definiciones, la internacionalización es un proceso de largo plazo que involucra a todas las áreas funcionales o sustantivas de una institución con la finalidad de mejorar la calidad y el servicio que se da a la sociedad; de ahí que se integre de actividades variadas. De las conceptualizaciones revisadas también se desprende que los trabajos en internacionalización deberían preparar a todos los estudiantes con aquellas competencias que les permitan funcionar a nivel internacional. Sin embargo, de acuerdo a la Cuarta encuesta global sobre internacionalización, el 31% de las 1,336 instituciones de educación superior consultadas a lo largo del mundo consideró que el principal riesgo de la internacionalización es que ésta sólo esté disponible para los estudiantes con recursos

financieros propios.⁶ De manera paradójica, en la misma encuesta, el 50% de las instituciones reportó que en sus políticas se perfila el acceso equitativo a las oportunidades internacionales (Egron-Polak & Hudson, 2014). En términos regionales, los resultados de la Primera encuesta regional sobre tendencias de la internacionalización en educación terciaria en América Latina y el Caribe exhiben la misma preocupación: de acuerdo a 377 instituciones participantes de esta región, el mayor riesgo de la internacionalización es que las oportunidades sólo favorecen a los estudiantes con más recursos económicos (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2018). Ambos datos nos arrojan una preocupación palpable y constante sobre la posible inequidad en el acceso a los procesos de internacionalización.

Esta inquietud sobre la posible desigualdad en los procesos de internacionalización no es reciente. Al menos, se remonta al programa de movilidad ERASMUS (EuRopean Community Action Scheme for the Mobility of University Students), creado en 1987 con la finalidad de promover y financiar esquemas de movilidad estudiantil entre miembros de los países de la Unión Europea. A inicios del nuevo milenio, los investigadores y las propias universidades se preguntaban qué pasaba con el otro 96% de los alumnos que no tenían movilidad mediante este programa: ¿para ellos no hay internacionalización? Se pensó entonces que la internacionalización debía ser democrática e inclusiva, no elitista (Vossensteyn et al., 2010).

Esta preocupación tiene su origen, en parte, en el uso intercambiable dado a los conceptos internacionalización y movilidad. No obstante, como se ha mencionado, ambos términos no son equiparables: la movilidad es sólo una de las posibles actividades de internacionalización.⁷ De ahí la necesidad de enfatizar en este apartado la concepción integral e inclusiva de la internacionalización —esgrimida en líneas anteriores desde la perspectiva

⁶ Las IES de Latinoamérica, región en donde fue incluido México, también manifestaron como principal riesgo la falta de oportunidades de internacionalización para aquellos estudiantes con escasos recursos económicos (Egron-Polak & Hudson, 2014).

⁷ La movilidad de estudiantes, académicos e investigadores y la cooperación en investigación han sido las actividades preferidas de internacionalización, pero en los últimos años vemos otras formas de internacionalizar la educación superior con modalidades como la internacionalización del currículum, movilidad virtual, aprendizaje colaborativo en línea entre otros (De Wit, Hunter, Howard & Egron-Polak, 2015).

de varios autores—. En este sentido, De Wit y Jones (2018) detallan algunos puntos a ser considerados para que la internacionalización sea inclusiva y no elitista: a) incorporar la internacionalización en casa como esencial para todos, b) reconocer, valorar y utilizar la diversidad cultural en las aulas, e incorporar perspectivas alternativas en los programas de estudio —echando mano de estudiantes internacionales, de los que regresan de una movilidad, y de estudiantes de comunidades de la región que tengan aspectos culturales o cosmogonías diferentes—, c) involucrar a toda la institución en la internacionalización inclusiva, d) colaborar en la investigación local y global, educación y servicio, e) no perder de vista un balance entre las relaciones regionales y las relaciones globales.

FIGURA 3. ELEMENTOS DE UNA INTERNACIONALIZACIÓN INCLUYENTE



Fuente: *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn* (Olson, Green & Hill, 2006) [Traducción del autor].

Así, la internacionalización de una institución tiene dos elementos que se complementan: la internacionalización en casa y la internacionalización en el extranjero. La movilidad debe ser un complemento de los trabajos de internacionalización, los cuales

tendrían que impactar a quienes no tienen la posibilidad de acceder a una experiencia académica en el extranjero. Es decir, se trata de un proceso en donde la internacionalización en casa y en el extranjero se retroalimentan en beneficio de toda la comunidad académica (ver figura 3).

Este proceso incluyente tuvo por premisa que la internacionalización puede beneficiar a todos; de aquí partió la *internacionalización en casa*. Para Beelen y Jones (2015), este último concepto refiere a la integración intencional de dimensiones internacionales e interculturales en el currículo formal e informal para todos los estudiantes dentro de contextos de aprendizaje domésticos o locales. Internacionalización en casa es todo lo que se hace en la institución y no está relacionado con movilidad. Una de las actividades de internacionalización en casa es la *internacionalización del currículo*. De acuerdo a Betty Leask (2015), creadora de este concepto, la internacionalización del currículo es el proceso que incorpora dimensiones internacionales, interculturales y globales en el contenido del currículo, en los aprendizajes a desarrollar, en las actividades de evaluación, en los métodos de enseñanza y en los servicios de apoyo de un programa de estudio. Un currículo internacionalizado involucra a todos los estudiantes con contenidos que son resultado de investigación internacional y con otros individuos del aula y de la comunidad cultural y lingüísticamente diversos. La intención de este currículo es desarrollar en los educandos perspectivas internacionales, habilidades interculturales, pensamiento crítico y habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida y, así, mejorar su empleabilidad.

En la actualidad, las universidades del mundo tienen un reto que asumir: la internacionalización debe ser para todos, independientemente de que exista o no movilidad. Gacel-Ávila (2017) apunala esta consideración cuando sostiene que:

Los estudiantes de todos los niveles educativos necesitan adquirir mayor *conciencia global* para funcionar como ciudadanos y profesionales en el contexto actual, caracterizado por factores como las rápidas transformaciones en la política y economía globales, la continua amenaza del terrorismo internacional, la multiplicación de movimientos étnicos, la existencia de genocidios, pobreza, hambruna y enfermedades, así como la destrucción irreversible del medio ambiente. (p. 14).

Hans De Wit (2011) sostiene que la definición inicial de internacionalización propuesta por Knight (2004), muy útil para su comprensión e implementación en las IES, ya la caracterizaba, de manera implícita, como un proceso integral y comprensivo. De ahí que De Wit (2011) ha puesto en duda la adición de adjetivos al concepto; por ejemplo, considera que el término internacionalización *integral* o *comprensiva* es una tautología. Añade que si se compara la definición de Knight con la de Hudzik no se encuentran grandes diferencias. Asimismo, en el apartado "Nombrarla de manera diferente no revitalizará la internacionalización", reflexiona sobre la reciente inclinación de agregar etiquetas al término internacionalización: ¿por qué vemos estas nuevas etiquetas?, ¿qué significan y cómo se usan?, y ¿ayudarán al debate de la internacionalización en el futuro? Sin embargo, encontramos utilidad en los adjetivos que otros autores agregan a la internacionalización: sirven para enfatizar las características igualadoras, inclusivas y democratizadoras que debería poseer la internacionalización, refrendar que la construyen e impulsan todos y que es un medio para mejorar la calidad de la educación y el servicio que las IES dan a la sociedad (De Wit, 2011).

Este capítulo inicial sirve como base de esta investigación. Logra el propósito de explicar que la internacionalización de la educación superior es un fenómeno relativamente reciente y que principalmente nace como respuesta al fenómeno de la globalización. Los efectos percibidos como positivos o negativos de la globalización a nivel institucional y comunitario son discutidos al interior de las instituciones de educación superior. La tarea de éstas es aprovechar los efectos positivos y estar preparadas y equipadas para contrarrestar los negativos. Desde la última década del siglo XX, la internacionalización de la educación superior ha tomado particular importancia dentro de las actividades sustantivas de las IES a nivel mundial. Cualquier actividad de internacionalización desde sus inicios había sido vista como un medio para la mejora de la calidad institucional. En Latinoamérica, sin embargo, este objetivo de fondo fue perdiendo su intencionalidad original, para llegar en la actualidad a una concepción de la internacionalización bastante limitada. La cooperación internacional, la movilidad académica y la investigación internacional son actividades prioritarias dentro de los sistemas educativos de nivel superior en la región. Estas actividades principalmente se usan con la finalidad de reportar resultados cuantitativos (número de convenios, de alumnos,

de profesores y de investigadores en movilidad internacional, y cifras de publicaciones en revistas internacionales y de proyectos de investigación internacional) y asociarlos a la calidad.

Sin embargo, es menester entender la internacionalización de la educación superior de manera más profunda e integral: no está constituida por actividades aisladas dentro de una institución y tampoco es en sí misma un fin. La internacionalización es un medio para mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación, y tiene por objetivo beneficiar a todos los integrantes de la comunidad escolar. Se trata de infundir de manera intencional dimensiones internacionales, interculturales y globales en las actividades de las diferentes áreas sustantivas de la institución. Esta concepción de la internacionalización sitúa a la movilidad académica como una de las estrategias de internacionalización, como también lo son la investigación internacional o la cooperación para el desarrollo internacional. Otras actividades de internacionalización más inclusivas son las llamadas *en casa*, como la internacionalización del currículo, del co-curriculum, las actividades internacionales en el campus y el desarrollo de competencias globales para todos. Así pues, movilidad internacional no es sinónimo de internacionalización. El siguiente capítulo se concentra en la movilidad estudiantil internacional y presenta aproximaciones generales sobre su administración a nivel institucional.

CAPÍTULO 2

MOVILIDAD ESTUDIANTEL INTERNACIONAL Y SU ADMINISTRACIÓN

Las actividades principales de internacionalización en las Instituciones de Educación Superior (IES) en México son la cooperación y la movilidad (Bustos-Aguirre, Crôtte-Ávila, y Moreno-Arellano, 2018). Debido a que el foco de este estudio es la movilidad estudiantil al extranjero, se abordará este tema en este capítulo. En el recorrido, se ofrece una perspectiva histórica de la movilidad, sus concepciones, sus modalidades y sus motivaciones. Asimismo, se enfoca la gestión y financiamiento de la movilidad estudiantil al extranjero y la importancia del liderazgo institucional.

Conocer y aprender de otros por medio de los viajes ha sido una actividad que ha existido desde antes de que se iniciara el uso de los calendarios. "Viajar en busca del conocimiento se remonta al siglo VI a.C. Estudiar e investigar siempre han estado determinados por las culturas y tradiciones de diferentes países" (Reisberg & Rumbley, 2014, p. 122). Europa destaca en la tradición de la búsqueda del conocimiento al grado de que es en esta región del mundo donde se crean las primeras universidades. Como se ha mencionado, las universidades, desde su creación, han tenido alguna dimensión regional e internacional. La investigación y la búsqueda del saber llevan a las personas y a las instituciones educativas a trascender sus fronteras. Así, las universidades se han caracterizado por mandar y recibir académicos e investigadores (De Wit & Merks, 2012; De Wit et. al, 2015).

Reisberg y Rumbley (2014) comentan que desde principios del siglo XII y hasta principios del siglo XX, estudiar e investigar a nivel universitario era casi inaccesible para la

mayoría de la gente en el mundo. La educación superior en ese gran periodo era poco relevante para la vida diaria y el desarrollo nacional. Sin embargo, a partir de las experiencias dejadas particularmente por la Segunda Guerra Mundial, era de esperarse que el movimiento de académicos e investigadores entre los países aliados y Estados Unidos se intensificara. Era un imperativo cooperar para asegurar la seguridad y el avance científico y tecnológico de estas naciones. Desde entonces la educación superior y la movilidad académica se convirtieron en elementos estratégicos para el desarrollo y la seguridad de las naciones del mundo.

En relación con la movilidad académica en Latinoamérica durante el siglo XX, Di Lorenzo (2015) cita las palabras de Didou-Aupetit

...a lo largo de ese siglo, en las instituciones universitarias latinoamericanas creció el intercambio de personas e ideas en dos sentidos: uno, por la recepción de exiliados y refugiados políticos provenientes del extranjero y el otro, por los viajes de formación al extranjero de estudiantes nativos (p. 120).

Di Lorenzo (2015) comenta que la cooperación internacional durante ese siglo no necesariamente fue planeada, sino que respondió a la intención de liderazgos institucionales o de contactos e iniciativas individuales,

no es sino hasta en las últimas décadas del siglo XX que las actividades internacionales de las universidades —entre ellas, la movilidad estudiantil— comenzaron a dejar atrás el carácter espontáneo e individual, para convertirse en objeto de intervención y de inversión pública (p. 122).

Así, las autoridades gubernamentales e institucionales empezaron a apoyar actividades tradicionales de internacionalización, como la firma de convenios, la asistencia a congresos internacionales, la movilidad de investigadores y estancias de movilidad corta para estudiantes, profesores y administradores, y la participación en alianzas y en redes académicas; así, se incrementó el número de programas de cooperación bilaterales y multilaterales (Didou-Aupetit en Di Lorenzo, 2015). En este contexto de cooperación internacional, la movilidad de profesores, investigadores y estudiantes es la actividad más notoria, más promovida y más financiada. En este capítulo se centra la atención en la

movilidad estudiantil internacional saliente (MEIS). Esta actividad de internacionalización también es conocida como movilidad estudiantil al extranjero. Se hace la distinción de este tipo de movilidad para delimitar que esta investigación centra su atención únicamente en el movimiento de estudiantes a instituciones de educación superior extranjeras con propósitos académicos. Este periodo puede durar desde un mes hasta un año y forma parte del tiempo en el que el estudiante está inscrito en su institución de educación superior de origen. Además, en este capítulo se presenta, de manera general, aproximaciones a la administración de la movilidad estudiantil al extranjero dentro de instituciones de educación superior.

2.1 MOVILIDAD ESTUDIANTEL AL EXTRANJERO: CONCEPTO, CARACTERÍSTICAS Y MODALIDADES

Se ha vuelto cada vez más difícil definir con exactitud qué se quiere decir por movilidad. Hoy, hay diferentes modalidades de movilidad académica. Como en el pasado, la gente continúa viajando por propósitos educativos, pero estas experiencias varían mucho y van desde el estudio de una carrera completa en el extranjero hasta una experiencia de aprendizaje a través del servicio de dos semanas (Reisberg & Rumbley, 2014).

Para esta investigación, lo importante en movilidad es que los estudiantes crucen las fronteras para propósitos de estudio (movilidad estudiantil al extranjero). Usar una definición de estudiante internacional es útil para entender la movilidad estudiantil al extranjero. El Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su nombre en inglés) (2009b) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2009) definen a los estudiantes internacionales (o internacionalmente móviles) como aquellos que no son residentes del país donde estudian. En específico, para la UNESCO son “aquellos que han cruzado una frontera nacional o territorial para propósitos de educación y están registrados fuera de su país de origen” (UNESCO, 2009b, p. 250).

Con base en lo anterior, la movilidad estudiantil al extranjero es una actividad que un estudiante realiza con propósitos de estudio y que implica cruzar una frontera física (país o territorio) en donde tiene el estatus de estudiante extranjero. En cambio, un estudiante que es

residente del país extranjero en donde estudia no se considera un alumno en movilidad estudiantil al extranjero.

Teichler, Ferencz y Wächter (2011) distinguen principalmente dos modalidades de movilidad de estudiantes al extranjero: 1) para la obtención de un grado en el extranjero y 2) cuando se trata de un compromiso a corto plazo para obtener o no créditos académicos, por medio de una experiencia internacional que se aplicará hacia la finalización del programa en la institución de origen del estudiante.

Este estudio se enfoca en la segunda modalidad; en concreto, en la variedad que en inglés se denomina como *study abroad*, o *education abroad*, que en español se puede traducir como *estudio en el extranjero*. Una explicación clara de este término la ofrece Diamond, A. (s.f., para. 3): estudiar en el extranjero (*study abroad*) consiste en un programa, que generalmente ofrece la universidad local en la que está inscrito el alumno, para que éste viva en un país extranjero y asista a una universidad extranjera. En algunos casos, dos universidades tienen un acuerdo que les permite intercambiar estudiantes (de ahí el término *estudiante de intercambio*) para que puedan aprender sobre una cultura extranjera y ampliar sus horizontes. El programa generalmente otorga créditos para los cursos tomados en la institución extranjera y algunos también organizan un acuerdo de trabajo-estudio o pasantía.

Los programas de estudios en el extranjero son variados. El programa típico permite a un estudiante pasar un semestre estudiando en el extranjero, pero algunos programas se ejecutan durante varios semestres. Algunos están orientados únicamente a estudiar y asistir a una universidad extranjera, mientras que otros enfatizan pasantías o experiencias de voluntariado. Los programas también varían en la forma en que se apoya al estudiante; por ejemplo, algunos incluyen a una familia anfitriona: los dos estudiantes que se intercambian viven en la casa respectiva del otro. Otros programas simplemente proporcionan un dormitorio o apartamento para el estudiante (Diamond, s.f.).

En la literatura especializada encontramos autores que también hacen la separación entre *study abroad* y cursar carreras universitarias completas en el extranjero. Por ejemplo, Knight (2005) clasifica la movilidad estudiantil en: 1) el movimiento de estudiantes en el exterior en programas semestrales o anuales, pasantías, programas de investigación (modalidades de *study abroad*) y 2) carreras universitarias completas en el extranjero. María de Allende y

Morones (2006) señalan que existen cuatro tipos de movilidad de estudiantes internacionales. Los primeros tres entran bajo el término *study abroad*. El primero está constituido por estudiantes de intercambio generados en convenios internacionales; estudian por un período corto de uno o dos semestres, con reconocimiento de los estudios en la universidad de origen. El segundo está representado por estudiantes que asisten a los centros de estudios para extranjeros o centros para el aprendizaje de idiomas y la difusión cultural. El tercero lo constituyen aquellos estudiantes que desean efectuar una estancia corta en alguna otra universidad u organismo a efecto de apoyar en la docencia o desarrollar un trabajo de investigación de tesis de grado o práctica profesional. Estos pueden ser autofinanciados o financiados parcial o totalmente por becas nacionales o internacionales. El cuarto, que no forma parte del concepto *study abroad*, remite a estudiantes independientes que cursan una carrera completa, autofinanciados o beneficiados con becas otorgadas por algún organismo o institución.

Ahora, se abordará los factores que motivan a estudiantes a tener una experiencia académica de periodo corto durante su estancia en un programa universitario. En los estudios realizados por ICEF Monitor (2017) se encontró que, para estudiantes mayores de 18 años, la empleabilidad y los objetivos de su carrera profesional son los principales factores de motivación para estudiar en el extranjero. En términos de destino, Reisberg y Rumbley (2014) comentan que, tradicionalmente, la elección del destino de estudio ha sido influenciada principalmente por la proximidad, el idioma, la afinidad política y los lazos coloniales. No es sorprendente que los estudiantes de India y Malasia hayan optado por estudiar en el Reino Unido, que los de Marruecos probablemente vayan a Francia, los de Cuba, en el pasado, a la desarticulada Unión Soviética. Hoy en día, las conexiones históricas y culturales siguen siendo importantes, pero las decisiones están cada vez más influenciadas por una oferta más amplia de destinos, esfuerzos agresivos de reclutamiento por parte de actores nacionales e institucionales y, en particular, por *rankings* universitarios internacionales que son publicados (en la mayoría de las veces) por periódicos y revistas y no por instituciones internacionales relacionadas con el sector educativo.

En cuanto a los beneficios de la movilidad al extranjero, el reporte *Education at a Glance* OCDE (2009) muestra que, aunque para los países de origen los estudiantes de movilidad se

pueden ver como talentos perdidos, cuando ellos regresan a sus países contribuyen al entendimiento de fenómenos globales, modernización tecnológica y se convierten en personal capacitado en sus países de origen. Los alumnos en movilidad adquieren conocimiento que a menudo se comparte en las relaciones personales y puede conducir a que su país se integre mejor a las redes de conocimiento global (OCDE, 2009)

Por su parte, María de Allende y Morones (2006) señalan que en:

la movilidad estudiantil (...), los estudiantes de licenciatura y posgrado realizan prácticas, cursos cortos y residencias académicas fuera de su institución. Si la estancia se cumple en un país extranjero constituye un instrumento importante para la formación integral del futuro profesional, la oportunidad de que aprenda otro idioma y conozca y tolere la convivencia con personas pertenecientes a culturas diferentes. Igualmente, permite aprovechar la presencia (...) de los nacionales que regresan del extranjero con diversas experiencias para enriquecer a los educandos locales. (2006, p. 8).

En México, existe poca información sobre los beneficios de la movilidad estudiantil al extranjero en universidades tecnológicas. Una investigación al respecto fue llevada a cabo por Ampudia Ramírez, Rosas González, Madrigar y Ramírez Valdés (2018); estos académicos estudiaron el impacto que tiene el programa MEXPROTEC, de movilidad a Francia, en estudiantes participantes de la Universidad Tecnológica de Tamaulipas Norte (UTTN), entre los años 2013 al 2017. Se partió de la hipótesis de que, a su regreso a México, los estudiantes se vieron beneficiados en su desempeño académico, laboral y social. En relación con el desempeño académico, todos los estudiantes continuaron sus estudios a su regreso de Francia para obtener una ingeniería y algunos manifestaron interés en estudiar un posgrado en el extranjero. En términos laborales, trabajan en su área profesional, uno de ellos en una empresa francesa; uno de ellos se integró como docente de francés en la institución. Asimismo, han tenido más ofertas de trabajo y ocupan plazas de nivel ingeniería o superiores con salarios superiores al promedio. En cuanto al eje social, se reporta que la experiencia de vivir y estudiar en el extranjero enriqueció su panorama; además, pueden influenciar su círculo social al buscar una mejora de su calidad de vida por la vía académica.

En resumen, la movilidad estudiantil al extranjero tiene motivaciones y beneficios variados, pero lo importante es que la evidencia empírica deja ver que los alumnos motivados por tener una experiencia académica de periodo corto en el extranjero, al hacer la movilidad, son beneficiados en su desempeño académico, laboral y social.

Ahora, pasemos a hablar de la gestión de la movilidad estudiantil al extranjero. La manera en cómo una institución de educación superior administra y gestiona la movilidad estudiantil varía mucho dependiendo de su contexto. Los países, sus gobiernos, sus políticas, sus intereses, sus culturas administrativas determinan en gran medida cómo se administra la movilidad al extranjero dentro de cada IES. Cómo se entiende a la internacionalización dentro de las instituciones también determina cómo la misma se administra. Ya sea que se conciba como una actividad aislada bajo la administración de una oficina de cooperación internacional, o como una estrategia central en la institución en donde todas las áreas sustantivas participan, ambas alternativas determinan también cómo se administra.

Es indiscutible que la internacionalización de la educación superior se concibe como un imperativo y que en la actualidad las IES hacen trabajos en este sentido. Como comenta Villalba, Duarte y Muñoz de Cabello (2014):

La internacionalización ha motivado el interés de varias universidades que de una u otra forma están participando de algunas actividades en el marco de la misma (movilidad, redes de cooperación, entre otras), las mismas cuentan con estructuras mínimas u organizadas para afrontar los retos y las acciones para la incorporación de la internacionalización en las funciones esenciales de las IES (p. 73).

Los mismos autores presentan un diagnóstico de la gestión de la internacionalización en las universidades del Mercado Común del Sur (Mercosur) (FORIS, 2013) en el que se evidencian las siguientes realidades:

- 1) Sólo el 30% de las universidades cuentan con reglamento de movilidad, la mayoría implementa sus acciones de acuerdo a la experiencia acumulada.
- 2) Solamente el 30% de las universidades cuenta con una estructura formada y madura para desarrollar gestión eficiente en el manejo de proyectos de cooperación internacional.

- 3) En cuanto al manejo de los recursos financieros, existen ciertas barreras burocráticas en el caso de las universidades públicas: la mayoría carece de un modelo de gestión o procedimiento para desarrollar con éxito la ejecución financiera.
- 4) La falta de planes de capacitación y especialización en el tema de internacionalización.
- 5) La ausencia de áreas u oficinas de relaciones internacionales en las distintas facultades o áreas académicas. Donde existen, la mayoría funciona con una carga anexa a su responsabilidad y jornada laboral.
- 6) La mayoría de los convenios suscritos está orientada a instituciones europeas, muy por encima de las universidades latinoamericanas, lo que indica una débil relación con las universidades de la región.

En cuanto a la estructura central de la gestión, el proyecto FORIS (Fortalecimiento de las oficinas de relaciones internacionales como estrategia de mejoramiento de la gestión institucional e integración de las Instituciones de Educación Superior del MERCOSUR) puntualizó las siguientes dificultades a superar:

- 1) El desconocimiento total o parcial de la función que deben desempeñar las oficinas de relaciones internacionales (ORI) en las universidades para cumplir con los objetivos estratégicos.
- 2) La escasa especialización y preparación de los recursos humanos de las ORI para la misión que se debe desempeñar.
- 3) La inadecuada posición dentro de la estructura organizativa universitaria que impide el cumplimiento de las funciones y objetivos de las ORI.
- 4) El desconocimiento por parte de la comunidad universitaria de los impactos que puede generar el trabajo de las ORI.
- 5) En algunos casos, el desconocimiento que presentan los agentes de cooperación internacional de su universidad, tanto de sus potencialidades institucionales, como sus necesidades.
- 6) Los cambios periódicos de los responsables de las ORI, según los cambios de los gobiernos universitarios.

Estos resultados muestran que la administración y gestión de la movilidad son procesos que se encuentran en desarrollo en las IES. Los resultados de esta encuesta servirán de

referencia para saber si la situación reflejada por el estudio FORIS es similar al de las universidades tecnológicas mexicanas: que trabajen la internacionalización en esquemas reactivos y en ocasiones hasta improvisados. En el siguiente apartado se hablará de la gestión de la internacionalización como marco general para la gestión de la movilidad.

2.2 LA GESTIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA FORTALECER LA DE LA MOVILIDAD

Independientemente de la manera como se gestione la internacionalización, o su actividad emblema —la movilidad estudiantil al extranjero—, la literatura apunta que el éxito de las estrategias dependerá del liderazgo y de los grados de integración y compromiso de los actores institucionales. El personal de nivel estratégico o alta dirección de una institución educativa es clave para apoyar y promover la productividad y la calidad educativa. De acuerdo a Munch (2010), la toma de decisiones, la comunicación, la motivación y el liderazgo son los elementos principales de un puesto directivo:

Mediante la toma de decisiones se elige la alternativa óptima para lograr los objetivos de la organización; mediante la comunicación se transmite y recibe la información necesaria para ejecutar las decisiones, planes y actividades; con la motivación se obtienen comportamientos, actitudes y conductas del personal para trabajar eficientemente y de acuerdo con los objetivos de la institución; y por último, el liderazgo se utiliza para influir, guiar o dirigir a un grupo de personas, éste incluye el poder, la autoridad, la delegación y el mando (p.130).

En una institución educativa conviven o coexisten diferentes puestos directivos o estratégicos que tienen diferentes tipos de liderazgo, aunque también puede darse el caso de que un tipo de liderazgo sea común entre los puestos estratégicos de una institución educativa. Munch (2010) distingue cuatro tipos de liderazgo a partir del modelo de Blake y Mouton, denominado como *Grid administrativo*. En primer lugar, el liderazgo *paternalista* hace un gran énfasis en la gente y poco en los resultados. Los miembros de una institución educativa están satisfechos y tranquilos pero la productividad se descuida y los resultados pueden ser pobres, ya que el personal sólo a base de incentivos contribuye a la productividad.

En segundo, el *burócrata* se relaciona con el dirigente que no se compromete y que desea conservar su puesto. Deja que sus subordinados trabajen como les convenga para evitarse conflictos o desacuerdos con ellos. Este tipo de liderazgo es el que menos productividad da, debido a que el personal se vuelve indiferente y poco productivo. En tercero, el *demócrata* es conciliador “es justo, pero firme, hace concesiones a cambio de resultados, acepta los arreglos de las prácticas culturales y busca mejoras, soluciona los conflictos mediante la negociación de un acuerdo intermedio” (Munch, 2010, p.151). Este tipo de liderazgo promueve la productividad, pero a nivel medio: al fundamentarse en la negociación nunca se logra el compromiso total. Finalmente, el liderazgo *transformador* es el que más productividad logra. Este le da un gran interés a la productividad y a su vez le otorga un gran interés a la gente. Los desacuerdos se solucionan de manera abierta, lo cual genera una comprensión mutua y un compromiso total de los colaboradores. Se desarrollan equipos de trabajo, se fomenta la iniciativa a través de la participación en la toma de decisiones. Es este último el tipo de liderazgo en el que la internacionalización y la movilidad se desarrolla y avanza progresivamente.

Como se ha mencionado, la internacionalización de la educación superior como concepto y como estrategia institucional tiene sus inicios a partir de la última década del siglo XX. No es coincidencia entonces que los modelos organizacionales para la implementación de la internacionalización a nivel de educación superior empezaron a desarrollarse paralelamente. Cada modelo daba a la integración institucional y al compromiso diferentes valoraciones. En 1992 y 1993, Neave, Davies y Rudski crearon modelos en donde se enfocaba a la internacionalización como cooperación internacional y a través de actividades que no necesariamente involucraban a toda la comunidad o empresa universitaria. Neave (1992) creó un modelo para administrar la cooperación internacional, Davies (1992) puso más atención a las estrategias organizacionales en su modelo y Rudski (1995) desarrolló un modelo que enfatizó la parte programática de las estrategias.

A partir de 1994, cuando Knight propuso su definición de internacionalización como la integración de una dimensión internacional e intercultural en las diferentes áreas sustantivas de una institución, los modelos se desarrollaron para hacer que la internacionalización permeara las áreas funcionales institucionales con la finalidad de mejorar la calidad educativa

y de investigación. Bajo esta perspectiva, la misma autora (Knight, 1994) creó un modelo con énfasis en los procesos y le dio una característica cíclica. Van der Wende (1996) creó un modelo basado en procesos y lo desarrolló a partir de su participación con la Organización Holandesa para la Internacionalización de la Educación (NUFFIC). Finalmente, De Wit (2002) retomó el modelo cíclico de Knight agregándole un efecto de integración en relación con el impacto que las actividades de internacionalización a nivel institucional tienen en la enseñanza, la investigación y el servicio a la sociedad.

De Wit (2002) y Knight (1999), considerando la internacionalización como una tarea que debe involucrar a toda la empresa educativa, desarrollaron un modelo de gestión de la internacionalización que refleja un proceso de planificación estratégica. Comienza con el diagnóstico y, de manera cíclica, avanza a través del resto de sus elementos: el plan, la implementación, la evaluación y el refuerzo. En un proceso de planificación estratégica se analiza el contexto interno y externo, se identifican los factores clave para el éxito de las estrategias, se formulan las estructuras para apoyar el logro de las metas y se proyecta un presupuesto para financiar el trabajo. Está involucrado el mayor número de partes interesadas, internas y externas. Esto ayuda a los participantes a darse cuenta de que pueden apoyar la internacionalización desde sus trincheras, independientemente de que esta responsabilidad sea explícita o no en la descripción de sus puestos. Como lo explica Childress (2009):

los planes promueven las metas institucionales para la internacionalización expresando el compromiso institucional, definiendo las metas institucionales, informando la participación de las partes interesadas, así como informando y estimulando la participación de las partes interesadas en las iniciativas de internacionalización. (2009, p. 291) [Traducción del autor].

En el Círculo de internacionalización de De Wit se identifican dos elementos subyacentes para una implementación exitosa en cada una de sus nueve etapas: integración y compromiso. Se sugiere que mediante la integración del mayor número de actores se deben alcanzar seis propósitos: 1) que los actores se den cuenta de la importancia y sentido de urgencia de las estrategias de internacionalización para la institución; 2) obtener su apoyo para determinar las estrategias a ser implementadas; 3) que identifiquen que desde sus

posiciones pueden apoyar el logro de metas; 4) los objetivos y metas se determinan en la conciencia de que el progreso y el logro dependen del grado de integración; 5) se asignan responsabilidades que no necesariamente forman parte de la descripción de sus cargos, y 6) aprenden a involucrarse mejor en la adquisición y gestión de fondos para la internacionalización. El compromiso de trabajar de forma integrada y colegiada es fundamental para el avance cíclico del modelo. De Wit llama al círculo que conecta cada fase como la cultura de apoyo, la cual consolida la integración de la internacionalización. Una vez que el plan se pone en funcionamiento, el compromiso personal y profesional es el motor que hará avanzar las acciones a través de las etapas operativas del círculo: implementación, revisión, refuerzo y reingeniería, si es que es necesario.

FIGURA 4. CÍRCULO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

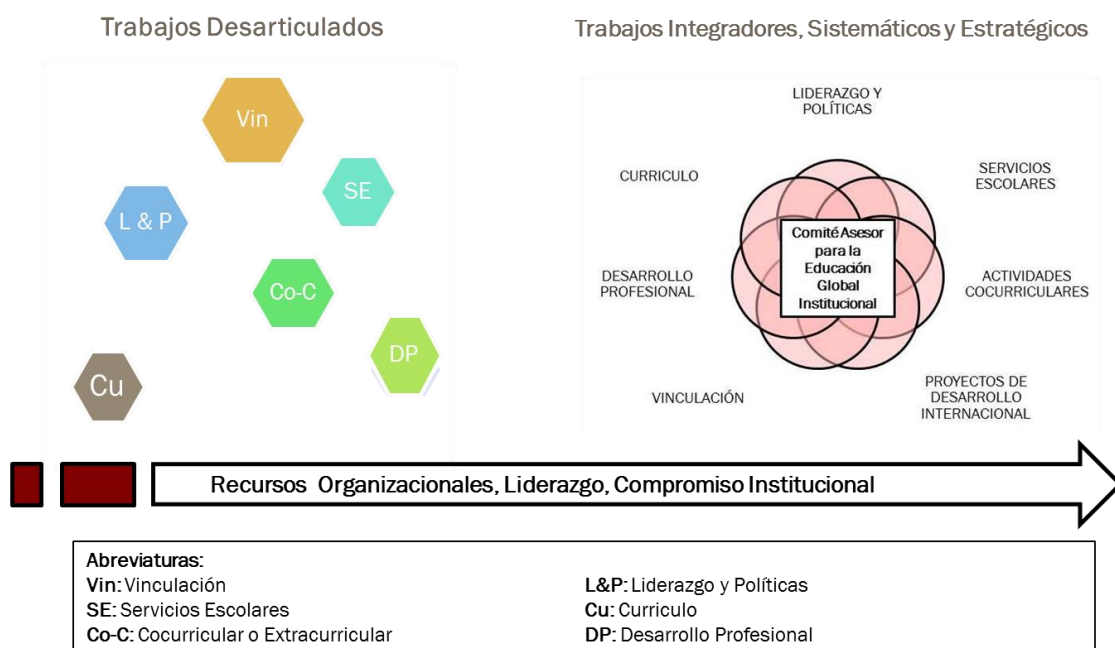


Fuente: *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. (De Wit, 2002, p. 136) [Traducción del autor].

El Círculo (figura 4) muestra la importancia de hacer un diagnóstico, tener un compromiso fuerte en todos los niveles jerárquicos, hacer un ejercicio de planeación estratégica, ejecutar

objetivos y líneas de acción de manera transversal a la institución, evaluar, reforzar y continuar el movimiento cíclico de estos trabajos; el objetivo es tener un impacto en la enseñanza, la investigación y los servicios. Las IES tienen el reto de integrar en sus actividades sustantivas la internacionalización, así también que en la misión y en la vida institucional se apoye la implementación de fondos de manera integradora (Olson et al, 2006). Para lograrlo, estas instituciones requieren concebir a la internacionalización como una actividad central, no periférica y aislada.

FIGURA 5. PROGRESIÓN INSTITUCIONAL HACIA LA INTERNACIONALIZACIÓN INTEGRADORA



Fuente: Adaptado de “Building Support for Internationalization Through Institutional Assessment and Leadership Engagement” (Bissonette y Woodin, 2013) [Traducción del autor].

La figura 5 sobre la progresión institucional, de Bissonette y Woodin (2013), resalta la importancia de ir de trabajos desarticulados a trabajos estratégicos, sistemáticos e integradores. Del lado izquierdo, se muestran las áreas sustantivas de la institución desconectadas o desarticuladas. La propuesta de esta figura es hacer uso de los recursos organizacionales, el liderazgo y el compromiso institucional para articular las áreas sustantivas, de tal manera que todas trabajen en armonía para fines de internacionalización.

La figura propone la creación de un comité de internacionalización que apoye la articulación y armonice los trabajos.

Debido a que no hay un modelo particular de gestión de la movilidad estudiantil, para propósitos de este estudio se presenta el de Neave (1992), pues es el más cercano a la gestión de este tipo de actividad. Dicho modelo fue creado para la cooperación internacional, cuando la movilidad estudiantil era un elemento clave en la cooperación con instituciones de educación superior en otros países.

2.2.1. El modelo de Neave

La mejor descripción del modelo de Neave la ofrece De Wit (2001) en su tesis doctoral. Guy Neave creó este modelo como director de investigación de la Asociación Internacional de Universidades. En 1992 analizó en un documento de referencia para la UNESCO las estructuras institucionales para la cooperación internacional de varias universidades a nivel mundial. A partir de su estudio desarrolló su modelo. Su entonces colega Hans De Wit desarrolló, en su tesis doctoral, el modelo de Neave debido a que el documento que este estudioso (1992) entregó a la UNESCO no fue publicado.

Neave centra su modelo en la cooperación internacional. Encuentra dos maneras de implementar la cooperación a nivel institucional: una bajo un esquema de liderazgo institucional y otra desde la unidad base u oficina encargada de esta tarea. Identifica, además, características proactivas y reactivas para cada manera de implementación.

Bajo un modelo de liderazgo institucional, la cooperación internacional tiene las siguientes características:

Proactivas

- 1) Establece prioridades institucionales;
- 2) Delimita los procedimientos;
- 3) Determina el número de estudiantes;
- 4) Evalúa las aplicaciones de los programas;
- 5) Negocia convenios;

- 6) Asigna presupuesto al departamento de cooperación;
- 7) Estipula cuál personal sale al extranjero;
- 8) Determina si el periodo en el extranjero es reconocido para propósitos de convalidación;
- 9) Identifica prioridades en las disciplinas.

Reactivas

- 1) Aplica lineamientos nacionales a la institución;
- 2) Asegura que los procedimientos se adhieren al gobierno institucional;
- 3) Acepta aplicaciones y selecciona candidatos;
- 4) Implementa convenios;
- 5) Asigna presupuesto al departamento y asegura que se use de acuerdo con los lineamientos;
- 6) Presenta acuerdos para la aprobación del gobierno de la institución;
- 7) Monitorea el número de estudiantes que entran y salen;
- 8) Asegura que las prioridades por disciplina se establecen de acuerdo con el plan del gobierno institucional.

Por otro lado, desde la unidad base u oficina encargada, la cooperación internacional tiene las siguientes características:

Proactivas

- 1) Coordina iniciativas del departamento;
- 2) Provee una guía y recomendaciones;
- 3) Decide si la cooperación internacional debe ser sustentable;
- 4) Determina el compromiso departamental presente y futuro;
- 5) Notifica a la dirección de las iniciativas a nivel del departamento;
- 6) Determina la parte del presupuesto del departamento a designar para la cooperación;
- 7) Operacionaliza prioridades;
- 8) Negocia convenios de cooperación;
- 9) Determina el número máximo de estudiantes a involucrar por año;
- 10) Evalúa el deseo del personal de tener movilidad y asigna un número por año.

Reactivas

- 1) Estimula actividades de cooperación en áreas prioritarias determinadas por el gobierno institucional;
- 2) Desarrolla un esquema de incentivos para el departamento y así estimula la cooperación.
- 3) Transmite lineamientos del gobierno institucional y da recomendaciones para la formulación de la respuesta del departamento;
- 4) Comunica si hay disponibilidad de recursos asignados por el gobierno de la institución;
- 5) Monitorea y evalúa el desempeño del departamento en alineación con las prioridades del gobierno institucional;
- 6) Implementa la evaluación de los convenios de cooperación y sugiere formas de mejoramiento de otros departamentos;
- 7) Especula y negocia metas en número de estudiantes;
- 8) Especula y negocia la movilidad para el personal dentro del marco de la estrategia institucional en el horizonte plasmado en la planeación institucional.

El principal aporte de este modelo es que distingue entre el liderazgo institucional y el del encargado de la oficina de movilidad o cooperación internacional. Hay instituciones en las que el rector en turno tiene especial interés en la internacionalización o en la movilidad académica y se involucra como parte de sus tareas en la toma de decisiones sobre cómo deben funcionar estos trabajos. En contraste, hay instituciones cuyo liderazgo estratégico simplemente delega al encargado de la internacionalización o la movilidad académica la tarea y la toma de decisiones sobre el funcionamiento de esta actividad dentro de la institución. Además, como se mencionó, el aporte instrumental del modelo consiste en separar las actividades y las toma de decisiones en proactivas y reactivas. Las características de cada una evidencian el grado de importancia que se le da a la movilidad dentro de las instituciones de educación superior.

2.3 FINANCIAMIENTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA FORTALECER EL DE LA MOVILIDAD

Al mismo tiempo que los programas y las personas son más móviles que nunca, la educación superior en la mayor parte del mundo enfrenta nuevos desafíos y presiones. Los programas académicos y el personal son *comprimidos* por la reducción de los presupuestos, el aumento de la matrícula y las nuevas demandas de la rendición de cuentas y la productividad generadora de ingresos (Reisberg & Rumbley, 2014).

En ese contexto, para apoyar y promover la movilidad al extranjero de sus estudiantes, las IES tienen el reto de ser creativas en la manera de como generar los ingresos que fomenten las actividades de internacionalización y, particularmente, la movilidad de estudiantes. Maldonado (2017), como resultado de la Encuesta Patlani, evidencia que en México un 1% de estudiantes en educación superior realizó movilidad al extranjero. En cuanto al financiamiento de la movilidad estudiantil internacional saliente en México, la Encuesta Patlani arroja datos interesantes: en el periodo 2014-2015, la mayor parte fue financiada por las familias (56%), seguida de las IES en donde los alumnos estuvieron inscritos (16%), las agencias o dependencias federales (15%), las agencias o dependencias estatales (5%) y, finalmente, por medio de algún crédito bancario o crédito-préstamo (3%). Para las UT, la fuente principal de financiamiento fueron becas federales (MEXPROTEC) o estatales. El financiamiento familiar es casi imposible para los alumnos de las UT debido a que provienen de estratos económicos bajos.

Por lo tanto, las instituciones de educación superior tienen que procurar recursos propios para directa o indirectamente apoyar las finanzas de la oficina encargada de movilidad e, inclusive, proveer de apoyos económicos directos, parciales o totales, a los alumnos de movilidad. Como comenta Knight (2005), cada vez es más común y necesario para las instituciones educativas públicas y privadas buscar fuentes alternas de ingresos, como los fondos de fundaciones sociales y del sector corporativo privado, ingresos por la comercialización de descubrimientos investigativos, recursos por matrículas de estudiantes nacionales e internacionales o por impartir educación más allá de las fronteras.

Galicia-Haro comenta que cuando los recursos no son suficientes, parte del ejercicio del liderazgo será obtener recursos para financiar proyectos académicos, educativos o de

investigación. La movilidad estudiantil al extranjero se encuentra dentro de estos proyectos. Galicia-Haro (2010) describe algunas nuevas formas de financiamiento:

- 1) Convenios con los gobiernos locales: las IES pueden ofrecer cooperación, capacitación e investigación para solucionar problemáticas que enfrentan los gobiernos locales en temas como seguridad, infraestructura, atención a grupos vulnerables. Los gobiernos dan a las IES fondos como retribución.
- 2) Donativos: pueden provenir de empresas, egresados, asociaciones nacionales, regionales o internacionales que apoyan proyectos educativos. Como comenta Galicia-Haro (2010):

el altruismo ha sido siempre un medio eficaz para la obtención de recursos por parte de las organizaciones que desean ayudar a la sociedad en los campos en donde ni el sector público ni el privado consideran que se encuentra su misión. Si la institución puede encontrar puntos comunes con estos fines encontraría un mecanismo permanente de aportación de recursos para becas o estímulos a los alumnos (p. 92).
- 3) Vinculación escuela-empresa: mediante el establecimiento de convenios con cámaras y asociaciones empresariales con áreas de trabajo afines, que puedan hacer uso de los desarrollos científicos y tecnológicos creados por la institución.
- 4) Venta de productos o servicios: es útil crear centros de innovación dentro de las escuelas y mantener la participación permanente de estudiantes y académicos en el desarrollo de nuevos productos.
- 5) Proyectos de atención empresarial: las empresas, para mejorar su desempeño, necesitan apoyo en capacitación empresarial y tecnológica. Las IES pueden proveer esta capacitación a costos adecuados para apoyarlas en mejorar su productividad.
- 6) Establecimiento de áreas de capacitación y actualización para empresas y comunidades: las IES pueden ofrecer cursos de profesionalización o de educación continua a su comunidad. La capacitación para el trabajo es un área de oportunidad en este sentido.
- 7) Búsqueda de empresas socialmente responsables: cada vez más, las empresas se preocupan por el medio ambiente, la salud de las personas y el fomento a la educación; por esta razón, buscan apoyar desde sus trincheras. Ya sea que reciban apoyos directos o

sean el medio para obtenerlos, las instituciones de educación son un intermediario pertinente para apoyar a las empresas a concretar estas metas.

Se agregan tres modalidades no mencionadas por la autora:

- 1) Aplicación a subvenciones regionales o internacionales: existe una diversidad de organizaciones que ofrecen subvenciones para apoyar la internacionalización de instituciones de educación superior. Un ejemplo es la iniciativa 100,000 Strong in the Americas, patrocinada por el Departamento de Estado de Estados Unidos y administrada por la organización Partners of the Americas. Las instituciones de Latinoamérica pueden concursar por subvenciones económicas que apoyen el desarrollo de capacidades institucionales para la internacionalización y la movilidad.
- 2) Consorcios educativos con fines de apoyo a la movilidad estudiantil: las instituciones educativas de un estado pueden hacer un consorcio con el fin de unir esfuerzos para apoyar y promover la movilidad al extranjero de sus alumnos.
- 3) Esquemas de becas-préstamo: las instituciones pueden generar un fondo para apoyar financieramente con becas parciales o totales a los alumnos que tengan interés en emprender una movilidad al extranjero. Este esquema consiste en que, una vez que el alumno haya terminado su programa educativo y comience a trabajar, éste regrese a la institución los recursos que se le otorgaron como beca-préstamo para sus estudios de movilidad. De esta forma, el fondo de apoyo que tiene la universidad se vuelve sustentable.

El financiamiento de la movilidad estudiantil internacional proviene, principalmente, de fondos familiares. Esto significa que sólo los alumnos cuyas familias tienen los recursos para pagar los gastos relacionados con una movilidad al extranjero de sus hijos abrirán la posibilidad de que tengan una experiencia académica en el extranjero. El porcentaje de estudiantes con esta característica es mínimo en las universidades públicas. Es por eso que las instituciones públicas echan mano de fondos que provienen de recursos propios institucionales o de becas concursables que los gobiernos federales o estatales destinan para apoyar la movilidad de estudiantes al extranjero. Sin embargo, este financiamiento sólo beneficia a unos cuantos alumnos y, generalmente, a los mejor preparados para satisfacer los requerimientos de los procesos de selección de este tipo de becas. ¿Qué pasa entonces con la

mayoría de los estudiantes que no tendrá la oportunidad de tener una movilidad al extranjero como parte de sus estudios profesionales por no tener fondos familiares o por estar en desventaja para concursar por becas con financiamiento público? Es prácticamente imposible que todos los estudiantes tengan movilidad al extranjero como parte de sus estudios: en primer lugar, por la falta de financiamiento y, en segundo, porque tal vez no estén interesados en tener una experiencia académica en otro país.

Existen estructuras de gestión de internacionalización y movilidad fuertes, débiles, o emergentes: el grado de fortaleza dependerá de la importancia que se le dé a la internacionalización y del financiamiento que se le destine. Para cerrar este capítulo, se retoma un elemento de análisis enfatizado en el primer capítulo: la internacionalización, o cualquiera de sus actividades, debería ser un medio para la mejora de la calidad de la enseñanza y de la investigación para todos los estudiantes dentro de una institución educativa. Si se ve a la movilidad estudiantil como un fin, entonces la finalidad será reportar números de estudiantes que llevan a cabo esta actividad; así, en las planeaciones anuales se aspirará a elevar estas cantidades. Esto no necesariamente significa que la movilidad estudiantil esté coadyuvando en la mejora de la calidad de toda la comunidad de la institución. En contraste, cuando se le considera un medio para aumentar esta calidad, se buscaría evaluar y asegurarse de que la experiencia académica de los estudiantes que van a otro país beneficie a las actividades de enseñanza-aprendizaje dentro del aula para todos los estudiantes y también significaría que la institución tuviera un programa que evalúe de manera longitudinal a través de los años el beneficio que la experiencia de movilidad dio a la comunidad académica, a las actividades institucionales y, ya como egresados, a la comunidad o región donde se ubica la institución.

CAPÍTULO 3

EVALUACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

La evaluación es una fase crucial en el proceso de administración y gestión de una institución educativa. La obra *Administración de instituciones educativas*, coordinada por Lourdes Munch, es un referente en Latinoamérica. En ella, Galicia (2010) explica que la evaluación educativa es el medio por el que una institución constantemente obtiene información sobre cómo avanza la gestión de la educación, sobre la calidad de la formación de sus estudiantes y sobre las tareas que realiza para su logro. Considera que “la evaluación abarca todos los procesos que intervienen en la educación y que el propósito de evaluar es no solamente conocer los resultados sino también para mejorar el desempeño” (Galicia, 2010, p. 184). Además de esta justificación, las instituciones se someten a procesos de evaluación debido en gran parte a que tienen que rendir cuentas ante los gobiernos que fondean la educación. Woodhouse (1999) comenta que los gobiernos invierten grandes cantidades de dinero en formar personal calificado que contribuya a la prosperidad de la sociedad. Por esta razón, las instituciones de educación superior (IES) se ven obligadas a rendir cuentas con hechos que demuestren que los fondos están siendo usados apropiadamente. Los gobiernos se hacen tres preguntas principales: 1) ¿Las IES tienen una planeación y organización clara que lleve a formar los graduados que requiere la sociedad?, 2) ¿el dinero está bien gastado?, y 3) ¿las IES están produciendo los tipos de graduados que se desea?

No sólo los gobiernos piden cuentas a las instituciones, sean públicas o privadas: en la actualidad, están más sujetas al escrutinio de la sociedad. Los empleadores esperan que los egresados sean de calidad; los padres de familia, la mejor calidad posible. Asimismo, las

organizaciones nacionales e internacionales relacionadas con educación y las instancias que proveen de fondos a instituciones también esperan de las instituciones calidad en sus trabajos. Galicia (2010) comenta que en el caso de las IES o de formación para el trabajo,

las prioridades de la evaluación se encuentran en la certificación de la calidad de la educación y en la normalización de los estándares de desempeño de las profesiones, otorgados por organismos independientes nacionales e internacionales. La acreditación de los programas de estudio, la certificación de los profesores y la normalización de competencias laborales abarcan en su conjunto la evaluación de los insumos, los procesos establecidos y los resultados obtenidos (p. 183).

Hasta este punto, podemos observar que la evaluación está estrechamente ligada a demostrar un nivel de calidad y que hay varios medios para demostrarla. El rendimiento de cuentas se pide a las instituciones para saber qué calidad tienen en sus tareas y en el logro de sus objetivos. La certificación, normalización y acreditación son algunos procesos para demostrar calidad, como lo explica Galicia. Pero, ¿qué significa calidad?

Woodhouse (1999), en *Quality and Internationalisation in Higher Education*, explica que, tradicionalmente, el concepto de calidad era asociado a ideas de excelencia o desempeño relevantes. Comenta que mucho se ha escrito sobre calidad, pero la definición más aceptada en los años recientes es que ésta es "la pertinencia para alcanzar un propósito. Esto permite a las instituciones definir su propósito en su misión y objetivos, de tal manera que la calidad es demostrada en el grado en que alcanzan ese propósito" (Woodhouse, 1999, p. 29). El autor reconoce que esta definición permite que haya diversidad entre las instituciones y que éstas no necesariamente tengan que ser medidas o evaluadas con los mismos criterios. Sin embargo, el autor también precisa que esta flexibilidad para aceptar la diversidad de instituciones y de misiones varía dependiendo de la cultura de cada país. Hay países donde se trata a las instituciones como si fueran homogéneas y se les mide así; en otros, se reconoce que las instituciones no son homogéneas, que sus misiones, también variadas, dependen de sus contextos, que sus propósitos son distintos y que no se les puede medir con *la misma vara*.

El mismo autor explica que el *aseguramiento de la calidad* se refiere a las políticas, actitudes, acciones y procedimientos necesarios para asegurar que la calidad es mantenida y

mejorada. Sin embargo, también reconoce que ésta puede tener un sentido más restringido, es decir, el alcance de un mínimo estándar para demostrar y asegurar a los que demandan cuentas que la calidad se está alcanzando.

Como se ha mencionado, Galicia (2010) precisa que las certificaciones, revisiones y acreditaciones son otorgadas a las instituciones de educación superior por organismos independientes nacionales e internacionales. Woodhouse llama a estos cuerpos colegiados u organismos como agencias externas de revisión de calidad (AERC). El autor añade que, de manera general, hay una variedad de formas para evaluar la calidad de las IES: auditorías, evaluaciones, acreditaciones y otras prácticas relacionadas.

Las auditorías de calidad revisan qué tanto la institución está alcanzando sus propios objetivos. De acuerdo a la Organización Internacional de Normalización (ISO, por su nombre en inglés), una auditoría de este tipo contempla: 1) la pertinencia de los procesos de la calidad planeada en relación con los objetivos explícitos, 2) la coherencia entre las actividades de calidad llevadas a cabo con los planes, y 3) la efectividad de las actividades para alcanzar los objetivos.

Las evaluaciones ofrecen como resultado una calificación, ya sea numérica (por ejemplo, un porcentaje o un número de una escala), alfabética (como A a F) o descriptiva (tal como excelente, bueno, satisfactorio, no satisfactorio). Las evaluaciones se basan en ¿qué tan buenos son tus resultados? La calificación dependerá de cómo la agencia externa determina un desempeño como adecuado. Por otro lado, las acreditaciones son evaluaciones que determinan si una institución califica para un cierto estatus; se preguntan: ¿es la institución suficientemente buena (en varios aspectos) para ser aprobada? Si satisface los requerimientos entonces se le otorga la categoría o el estatus.

En cuanto a otras prácticas para la mejora de la calidad, se incluyen, por ejemplo, visitas para entrenamiento, investigación para el desarrollo de la calidad y reportes de datos que apoyen la rendición de cuentas. Vemos que hay diferentes maneras de evaluar los trabajos de una institución educativa y que éstos sirven para evidenciar qué calidad tienen. Las instituciones buscan cómo demostrar que tienen calidad, ya sea en sus procesos administrativos, académicos o de investigación; así también en el ofrecimiento de servicios, su vinculación y, en general, en sus áreas sustantivas. La certificación de competencias

individuales en docentes y en el personal de todas las áreas, sobre todo en profesores y alumnos, es también una forma de evidenciar calidad. Estamos aquí de acuerdo en que sólo se puede medir la calidad a través de procesos de evaluación, también llamados procesos de aseguramiento de la calidad.

3.1 LA CALIDAD EN LA INTERNACIONALIZACIÓN

¿Por qué es necesario evaluar y demostrar calidad en los procesos o actividades de internacionalización de la educación superior? Las instituciones, al desarrollar estrategias de internacionalización más integradoras, sistemáticas y estratégicas, pasan por la necesidad de utilizar recursos para la toma de decisiones, planeación y evaluación; por esta razón, se ven en la necesidad de demostrar calidad en estos trabajos. De hecho, la preocupación por la calidad en la internacionalización se refleja en los resultados de la Cuarta Encuesta Global sobre Internacionalización: el segundo riesgo que las universidades consultadas detectaron fue, precisamente, la dificultad en la regulación de la calidad de programas extranjeros, riesgo que constituyó el 13% de las respuestas (Ergon-Polak & Hudson, 2014).

De acuerdo a De Wit y Knight (1997), el rol que tiene la internacionalización en la educación superior está ganando más reconocimiento en el mundo. A medida que el fenómeno de la internacionalización madura, como concepto y como proceso, es importante que las instituciones de educación superior revisen y evalúen su calidad; así también, que rindan cuentas de su dimensión internacional.

Los autores explican que, en términos de internacionalización, es importante abordar tres perspectivas. La primera se refiere a la inclusión de la dimensión internacional como componente clave de los sistemas de evaluación de la calidad académica, tanto a nivel institucional como del sistema educativo. Esto se basa en la premisa de que una dimensión internacional sea parte de la misión y las funciones de las IES. La segunda se orienta a la calidad de las políticas específicas de internacionalización, procedimientos y programas (por ejemplo, estudiantes internacionales, trabajo-estudios en el extranjero, intercambios de estudiantes y profesores, investigación, enseñanza de idiomas, asistencia técnica). La tercera

perspectiva tiene que ver con la internacionalización de los procesos de aseguramiento de la calidad. Éstos son generalmente nacionales, pero se reconoce los beneficios de someterse a aquellos que ofrezcan una retroalimentación y un procedimiento internacional.

A las instituciones también les interesa saber con qué calidad están trabajando la internacionalización porque tienen que rendir cuentas. De acuerdo a Beerkens, Branderburg, Evers, Leichsenring y Zimmermann (2010), hay tres causas importantes que explican la mayor demanda (tanto de actores internos como externos a la institución) de información o rendición de cuentas sobre la internacionalización institucional: 1) con el cambio de la internacionalización como actividad periférica a central, ésta se ha convertido en un proceso más complicado y más completo; no sólo se demandan indicadores cuantitativos, sino también cualitativos, 2) el surgimiento de una cultura de rendición de cuentas en la educación superior basada en evaluaciones y 3) dados la mayor competencia global y la importancia de los *rankings* y tablas de clasificación en la educación superior, las instituciones necesitan indicadores para resaltar su perfil.

3.2 MODELOS PARA EVALUAR LA INTERNACIONALIZACIÓN

3.2.1. Proceso de revisión de la calidad de la internacionalización (IQRP)

Un ejercicio importante de evaluación de la calidad de la dimensión internacional de las IES fue el trabajo llamado *Quality and Internationalisation in Higher Education*. Este fue un libro publicado en 1999 por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en él se provee un instrumento y guías para estrategias de evaluación basado en un número de evaluaciones piloto de instituciones en diferentes partes del mundo. En ese momento se consideraron dos temas relevantes: la pregunta del valor agregado que la internacionalización le da a la educación superior, y la calidad de las estrategias de internacionalización. Las instituciones piloto fueron las siguientes: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México; Bentley College, Estados Unidos; Universidad de

Helsinki, Finlandia; Universidad Monash, Australia; Universidad Moi, Kenia, y la Universidad de Varsovia, Polonia.

Estas seis universidades se sometieron al proceso llamado “Proceso de revisión de la calidad de la internacionalización” (Internationalisation Quality Review Process o IQRP). El propósito del IQRP fue evaluar las IES y mejorar la calidad de sus trabajos en internacionalización en el marco de sus propias misiones y objetivos. La evaluación incluyó procedimientos y guías para ser adaptadas y usadas para una autoevaluación y para una evaluación de pares externa. La evaluación en cada institución se centró en la identificación de tres puntos: 1) el logro de las metas y objetivos de internacionalización que la propia institución creó para ella misma, 2) la integración de una dimensión internacional en las funciones sustantivas y prioridades de la institución, y 3) la inclusión de la internacionalización como un área clave en el sistema general de aseguramiento de calidad de la institución.

En el caso de la UNAM, México, la institución reportó varias metas alcanzadas al hacer este ejercicio: 1) una autoevaluación crítica de la internacionalización de la universidad, 2) la sistematización de información cuantitativa sobre el estado de las actividades de internacionalización, 3) la definición de políticas, objetivos y metas para el desarrollo futuro de la internacionalización en la institución y 4) análisis complementarios desde una perspectiva externa e internacional a través de revisión de pares.

Hans de Wit y Jane Knight lideraron el estudio IQRP en 1999. De Wit, 13 años después, reflexionó sobre temas de aseguramiento de la calidad en relación con la internacionalización en *An introduction to Higher Education Internationalization*, publicado en 2013 por el Centro para la Internacionalización de la Educación Superior de la Universidad Católica del Sacro Cuore de Milán, Italia. De Wit (2013) parte de la experiencia IQRP, y de estudiar otros trabajos de evaluación de la calidad en el mundo, para considerar elementos cruciales en la evaluación de la calidad de la internacionalización en una IES. En primer lugar, señala temas centrales aprendidos en el estudio IQRP:

- 1) Se enfocó en dos aspectos: progreso (medido cuantitativa y cualitativamente) y calidad (medida por opinión de participantes).

- 2) Evaluó de acuerdo a objetivos y metas de internacionalización definidas por la institución.
- 3) Se centró en estrategias organizacionales y programáticas.
- 4) Se orientó a evaluar el proceso, más que los resultados o el impacto.
- 5) Contribuyó a definir dónde se necesitaba mejorar.
- 6) Se reconoció que no hay un perfil de evaluación deseable o ideal.
- 7) Se enfocó en cómo los diferentes elementos funcionan de una manera integrada y estratégica.
- 8) Se evidenció la necesidad de que las evaluaciones tomen lugar con regularidad para reforzar el proceso.

En cuanto al análisis de las diferentes experiencias a ese año, con las evaluaciones de internacionalización en diferentes países, De Wit menciona algunos temas a resaltar:

- 1) Son necesarias estrategias de evaluación de la calidad de la internacionalización en la educación superior.
- 2) A 2013, en el mundo, y especialmente en Estados Unidos y Europa, se ha creado una variedad de instrumentos para evaluar la calidad.
- 3) Los instrumentos usan categorías organizacionales y programáticas parecidas para evaluar.
- 4) Se enfocan en *inputs* y *outputs* (insumos y resultados).
- 5) Toman lugar principalmente a nivel institucional.
- 6) Se enfocan en el estado actual o en procesos de mejoramiento.
- 7) Se aprecia en algunos la intención de ser creados para hacer *benchmarking*.

Al mismo tiempo, De Wit (2013) observa que

- 1) Las instituciones se niegan a evaluaciones continuas de estrategias de internacionalización, ya que esto es un proceso que consume tiempo.
- 2) En el mundo actual en que se le da prioridad a elevar el nombre de las instituciones y a subir en los *rankings*, un instrumento que no ofrece algún tipo de certificación no es considerado como de alta prioridad.

- 3) La evaluación de estrategias institucionales niega la diversidad de éstas para las disciplinas, los programas y los diferentes niveles dentro de ellos.
- 4) Las instituciones y los programas distinguen entre un mínimo de requerimientos de internacionalización, aplicable a todos los estudiantes y todos los programas, y uno máximo, para programas y estudiantes con un enfoque alto de internacionalización e interculturalidad (negocios internacionales, por ejemplo).
- 5) La internacionalización es más común en la agenda de la educación superior, ya que en la presente economía global del conocimiento la internacionalización está fuertemente ligada a la innovación, interdisciplinariedad e interculturalidad.
- 6) Se ve una necesidad de ligar la internacionalización con los impactos de aprendizaje (*learning outcomes*) de los estudiantes.

Este ejercicio de evaluación es icónico e instrumental. Trata a la internacionalización como es: un medio para mejorar la calidad institucional, la cual se mide a partir del alcance de la misión institucional y del logro de los objetivos que la misma institución establece. Lo valioso de este ejercicio es el involucramiento de expertos internacionales que tratan a la institución como un ente individual. Desde su perspectiva y su experiencia internacional dan a la institución una evaluación a la medida y le proveen de áreas de oportunidad, así como recomendaciones para potenciar sus estrategias de internacionalización.

3.2.2. Modelos por indicadores

A lo largo de las últimas tres décadas, se han desarrollado varios *sets* de indicadores con la finalidad de medir la internacionalización y la calidad de la misma. En varios países se han desarrollado herramientas y conjuntos de indicadores para ayudar a las instituciones o programas a obtener más información sobre sus esfuerzos de internacionalización. En muchos casos, el objetivo de los indicadores es ayudar a las instituciones a analizar su propia realidad institucional (autoevaluación). Otras herramientas están destinadas a permitir que se realicen comparaciones entre programas o instituciones enteras (evaluación comparativa o *benchmarking*). La autoevaluación y la evaluación comparativa tienen una función interna,

generalmente orientada a la mejora. Algunas de las herramientas están específicamente destinadas a permitir que las instituciones sean evaluadas por terceros. En otros casos, pueden usarse para acreditar instituciones. Otras sólo se utilizan para proporcionar información, a veces para el público en general, en otras para expertos y académicos involucrados en el estudio de la internacionalización de la educación superior (Beerkens et al., 2010).

Un proyecto importante de análisis de indicadores de calidad de la internacionalización es el realizado en Europa en 2010: “Indicadores para el mapeo y perfiles de internacionalización” (IMPI, por su nombre en inglés: Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation). Este trabajo intenta crear una “caja de herramientas” de indicadores usados en diferentes países e instituciones de educación superior con la finalidad de que sean implementados para propósitos de autoevaluación, *benchmarking* o mapeo en instituciones interesadas en elevar la calidad de sus trabajos de internacionalización.⁸ Estos indicadores son principalmente cuantitativos y se enfocan en dar resultados a partir de los requerimientos de los *rankings* mundiales, los cuales establecen principalmente elementos de evaluación que miden cuantitativamente la calidad de la investigación internacional, así como proyección y visibilidad global de la institución.

3.2.2.1. Modelo de indicadores de Gacel-Ávila

El modelo de Jocelyn Gacel Ávila, investigadora de la Universidad de Guadalajara, México, ejemplifica los modelos de indicadores de la internacionalización en la región latinoamericana. En el 2017, esta autora propuso una serie de indicadores, la mayoría de tipo cuantitativo —a pesar de que los investigadores abogan más por lo cualitativo. En la tabla 2 se presentan los ejes del modelo.⁹

⁸ Este proyecto europeo que compila indicadores de diferentes países puede ser consultado para mayor conocimiento en el sitio <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/impi-report-indicator-projects-on-internationalisation.pdf>.

⁹ Para consultarlo en extenso, véase el anexo 1.

TABLA 2. MODELO DE GACEL-ÁVILA

Indicadores de procesos organizacionales
Políticas y estrategias de internacionalización
Apoyo y recursos financieros
Internacionalización de los recursos humanos
Indicadores de programas académicos
Internacionalización del currículo
Política institucional para el aprendizaje de idiomas y culturas extranjeras
Programas educativos en colaboración con instituciones extranjeras
Internacionalización de la investigación
Internacionalización del estudiante
Internacionalización del profesorado
Acuerdos de colaboración
Redes y asociaciones internacionales
Cátedras internacionales
Campus en el extranjero
Oferta virtual de programas académicos
Acreditación
Actividades culturales internacionales
Organizaciones estudiantiles

Fuente: *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings* (Gacel-Ávila, 2017).

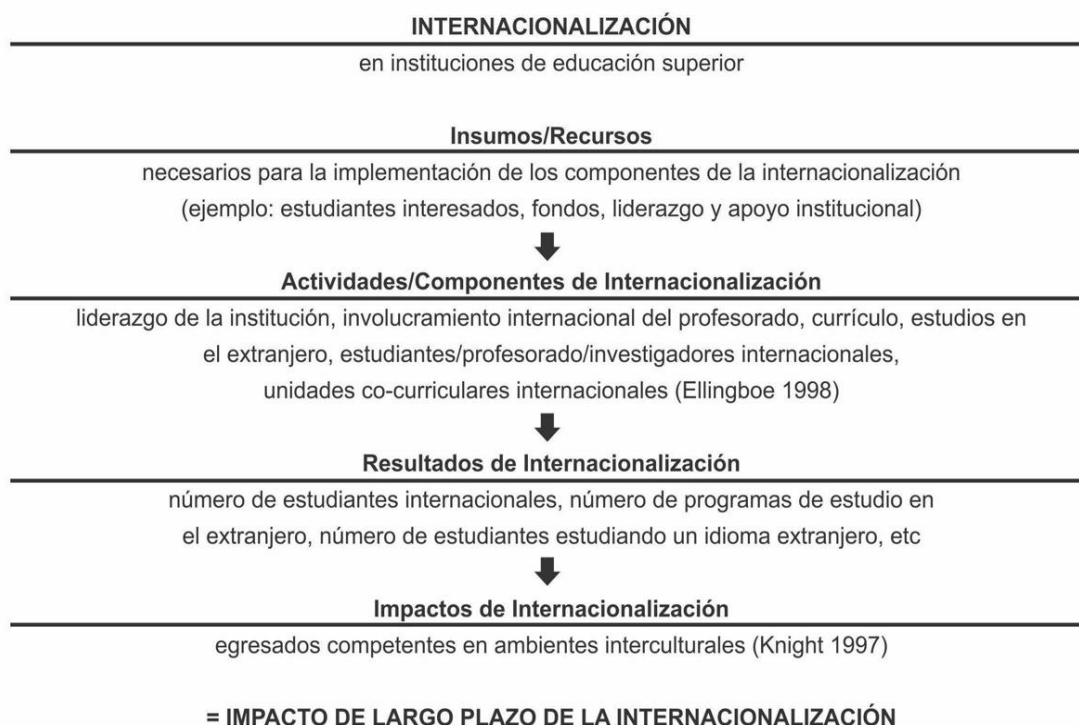
La revisión detallada del modelo evidencia que las diferentes categorías y subcategorías miden principalmente los logros de manera cuantitativa. Este modelo es valioso porque ejemplifica las diferentes dimensiones de la internacionalización (estructurales y programáticas) y cuestiona sobre el grado de compromiso con cada dimensión en términos de personal, estructura y financiamiento dedicado a cada una de ellas. Así, las instituciones pueden utilizarlo para evaluarse a sí mismas. Veamos ahora en la siguiente sección un modelo que no se basa en indicadores, sino, principalmente, en la mejora continua y en la evaluación longitudinal de la internacionalización.

3.2.3. Modelo de Deardorff y Van Gaalen

Deardorff, D. y Van Gaalen, A. (2012) explican que un modelo que provee un marco conciso para incorporar los *outcomes* en un programa, sin importar el campo, es el de programa lógico (Rogers, 2008), también conocido como modelo lógico. Éste es usado en los sectores público, privado y social e incluye las siguientes dimensiones: insumos, actividades, resultados e impactos (ver figura 6).

Este marco puede ser usado para clarificar los impactos deseados; también puede convertirse en una herramienta analítica que guíe un cambio en el programa o en la organización. El modelo del programa lógico reflexiona sobre tres preguntas importantes que también se relacionan con los trabajos de internacionalización: ¿a dónde queremos ir?, ¿cómo vamos a llegar allí?, y ¿cómo sabremos que hemos llegado?

FIGURA 6. MODELO DE PROGRAMA LÓGICO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN



Fuente: *Outcomes Assessment in the Internationalization of Higher Education* (Deardorff & Van Gaalen, 2012).

Los componentes del modelo son:

Inputs o insumos. ¿Qué se necesita para alcanzar las metas? Los *inputs* son los recursos que se necesitan para desarrollar e implementar las actividades que alcanzarán las metas. Estos pueden incluir al *staff*, profesorado, administradores, tiempo, dinero, *partners*, instalaciones, u otros recursos disponibles de la institución. Los *inputs* se pueden mapear y evaluar en términos de los impactos que pueden generar en los siguientes cuatro componentes.

Actividades. ¿Cuáles son las actividades específicas a llevar a cabo para alcanzar las metas? En el caso de los esfuerzos de internacionalización, son las oportunidades de aprendizaje que ocurren por medio del currículum, experiencias de estudio en el extranjero, investigación, el involucramiento del profesorado en el extranjero, etc.

Outputs o resultados. ¿Cuáles son los resultados directos de las actividades? ¿A quién se está involucrando y se está alcanzando a través de las actividades? Los *outputs* a menudo incluyen la participación en términos de números, como el de estudiantes en programas de estudios en el extranjero o de programas dobles (Teekens, 2011).

Outcomes (impactos) o resultados de los *outputs* (mediano plazo). ¿Cuáles son los resultados de las actividades para los individuos, los programas, la institución y la sociedad? Estos son los efectos o impactos esperados de una intervención (actividad). Los *outcomes* se relacionan directamente con las metas y por lo tanto a menudo se identifican en un sentido más profundo que los *outputs*. Se pueden explicar, por ejemplo, en términos del conocimiento y las habilidades obtenidas por los estudiantes. Medir los *outcomes* tiene que ver con medir los *outcomes* de corto y mediano plazo, como sería el mejoramiento de la calidad en la educación. Ejemplos de estos *outcomes* incluyen los *outcomes* específicos de aprendizaje desarrollados por The American Council on Education Global Learning for Project, o los establecidos por la propia institución a nivel de programa o institucional.

Impactos. ¿Cuál es el impacto a largo plazo (consecuencias) de la estrategia de internacionalización de la institución, el programa educativo, los estudiantes, los egresados, el *staff*, los negocios, la industria, la comunidad local y los socios internacionales? Una muestra es el impacto económico. Para ponderar estos impactos a largo plazo, a menudo se necesita hacer estudios longitudinales. Por ejemplo, el estudio de Dwyer y Peters (2004)

implicó encuestar a participantes egresados de programas de estudios en el extranjero de instituciones de educación superior durante un tiempo considerable: desde 1950 a 1999. Su objetivo era analizar el impacto de la internacionalización en la carrera profesional y el desarrollo personal de los participantes.

Este capítulo ha involucrado un elemento que no puede ser ignorado en este estudio: la calidad. Existen diferentes maneras de medir y demostrar la calidad con la que la institución está llevando a cabo sus procesos, tanto administrativos como de enseñanza-aprendizaje. El principal aporte de esta sección recae en demostrar que las instituciones echan mano de elementos de evaluación realizados por agentes externos para demostrar o justificar su calidad. Sin embargo, es menester mencionar que la calidad institucional no se limita a calificaciones de organismos externos. Es innegable que las calificaciones son útiles para justificar los trabajos y el financiamiento dedicados a la internacionalización. Pero, este apartado da cuenta de que las evaluaciones en cualquiera de sus formas parten de elementos a evaluar aplicables a las instituciones de educación superior independientemente de sus características particulares. Es decir, se pone en el mismo baremo a todas las instituciones sin considerar su misión y su contexto. Empero, la evaluación de la calidad institucional y de la internacionalización es particular a cada institución, pues cada una reacciona al contexto local, regional e internacional: ajusta sus decisiones no sólo a partir de sus enunciados normativos, sino también con base en sus contextos y realidades externas e internas.

CAPÍTULO 4

CONTEXTOS Y POLÍTICAS QUE INCIDEN EN LA INTERNACIONALIZACIÓN Y EN LA MOVILIDAD

Las universidades, desde su creación, han participado activamente en la vida de su región, su nación y, en general, del mundo (De Wit & Merkx, 2012; De Wit et. al., 2015). La educación superior impulsa el desarrollo no sólo de las comunidades o las regiones a las que sirven, sino también de las naciones, de las regiones y del mundo. Un medio para este fin es la colaboración y el intercambio internacional. Esto se corrobora a partir de la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción* (UNESCO, 1998). En ella, los participantes acordaron:

que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida, y de que se necesitan medidas para asegurar la coordinación y cooperación entre los diversos sectores educativos [...]. La cooperación y el intercambio internacionales son mecanismos decisivos para promover la educación superior en todo el mundo (UNESCO, 1999a, p.21)

Los participantes de este congreso reconocieron la importancia de la colaboración y coordinación entre los diferentes niveles educativos, no sólo a nivel nacional y regional, sino también internacional. Las instituciones de educación superior (IES) pueden contribuir a cumplir los objetivos de desarrollo sostenible, paz y educación. La formación de capital humano capacitado permite la construcción de sociedades, servicios y ciudadanos mejores.

Las IES como lugares de creación de conocimiento y tecnología fortalecen a las naciones. La ciencia y la tecnología que se genera en un país es uno de los principales promotores del progreso y, con ello, del bienestar de sus ciudadanos. Un enfoque nacional es importante, pero también el regional y el mundial. Las IES, por medio de la colaboración más allá de sus fronteras, apoyan el desarrollo de países y regiones menos desarrollados. Es por eso que la cooperación norte-sur es deseable, pero también lo es la sur-sur. Para un desarrollo sostenible es necesario que la desigualdad disminuya. Cooperación, más que competencia, debería ser la motivación que impulse el motor del desarrollo a nivel mundial.

En este capítulo se presenta la valoración de dos de los organismos internacionales más activos en abogar por la internacionalización de la educación superior: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su nombre en inglés) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Éstos generan documentos de política pública internacional que son observados por sus países miembros, quienes se comprometen a implementar en la mayor medida las recomendaciones y acuerdos tomados. Además, se presentan políticas nacionales relacionadas con la internacionalización de la educación superior.

4.1 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde sus inicios en 1946, ha sido incisiva en sus conferencias generales sobre la importancia de la educación superior como promotora de desarrollo sostenible y fomentadora de una cultura de paz (UNESCO, 1998a). En 1995, a los casi 50 años de la creación de esta organización, presentó el documento *Política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*; su finalidad fue proponer las prioridades para la educación superior manifestadas por sus países miembros. Estas prioridades iban dirigidas a un cambio, debido principalmente a que

la educación superior se encuentra en crisis prácticamente en todos los países del mundo. El número de alumnos aumenta, pero la financiación pública disminuye, y aumenta la distancia ya enorme que separa a países desarrollados y países en desarrollo en materia de enseñanza superior e investigación (UNESCO, 1995, p.3).

El documento plantea como tendencias en la educación superior, a finales del siglo XX, la expansión cuantitativa, la diversificación de modelos y niveles de educación y su ofrecimiento, así como la disminución de recursos financieros no sólo para la enseñanza, sino también para la investigación.

El documento sitúa a las IES en un contexto de procesos mundiales complejos, que se dan de manera simultánea: democratización, mundialización, regionalización, polarización, marginación y fragmentación. Unos se potencian entre ellos, pero otros se contradicen. La democratización, al terminar con regímenes totalitarios, ha permitido avanzar en el desarrollo de los derechos humanos y la paz. La mundialización ha evidenciado el imperativo de ubicarse en un mundo interdependiente a nivel económico, político y social. La regionalización ha facilitado la integración y el comercio regional para avanzar en la competitividad, así como en otras prioridades regionales como educación, trabajo, medio ambiente, capital humano. La polarización refiere a la desigualdad entre países ricos y pobres, y dentro de cada nación. La marginación hace alusión a la discriminación de países o comunidades que, por su falta de desarrollo, no resultan importantes. La fragmentación se trata de la falta de tolerancia al diferente, sea por identidad, etnia, religión. La educación superior experimenta estos procesos y apoya, o debería, "el desarrollo humano sostenible en el que el crecimiento económico esté al servicio del desarrollo social y garantice una sostenibilidad ambiental" (UNESCO, 1995, p.7). La solución para alcanzar estos objetivos está en buena medida en la educación, incluyendo la superior y sus actividades de cooperación e intercambio internacional.

El cambio y desarrollo de la educación superior propuestos se enfocan en tres criterios: pertinencia, calidad e internacionalización. En términos del primero, la educación superior debe repensar su misión y sus funciones, especialmente para atender la necesidad de constante aprendizaje y capacitación a lo largo de la vida. Los graduados requieren diversas capacidades: aprender, desaprender, conocer, hacer, ser y vivir juntos (Delors, 1994). Hacer

pertinente a la educación superior también tiene que ver con mejorar los contenidos interdisciplinarios y multidisciplinarios de los estudios, aumentar métodos pedagógicos más eficientes —sobre todo los vinculados al avance de las tecnologías de la información y comunicación (las TIC)— y no descuidar la investigación, la cual tiene un impacto social. (UNESCO, 1995). En relación con la calidad, es fundamental que los objetivos y misiones que cada institución se plantea sean alcanzados y que los sistemas educativos sigan procesos de mejora continua de la calidad. Evaluar la calidad es importante para evidenciar áreas de mejora; la UNESCO hace hincapié en respetar los principios de libertad académica y autonomía institucional. El tercer criterio prioritario es la internacionalización de la educación superior; sobre esto, la UNESCO precisa que:

La internacionalización de la educación superior obedece en primer lugar al carácter universal del aprendizaje y la investigación. Se ve fortalecida por los actuales procesos de integración económica y política y por la creciente necesidad de entendimiento intercultural. El número cada vez mayor de estudiantes, profesores e investigadores que trabajan, viven y se comunican en un contexto internacional demuestra claramente esta tendencia (...) que se ve facilitada por el progreso constante de las TICS. La cooperación internacional debe basarse en la solidaridad internacional. En este sentido, es importante promover programas e intercambios que permitan reducir los desequilibrios existentes (países desarrollados-países en desarrollo) y facilitar el acceso al conocimiento y a su transferencia (UNESCO, 1995, p.10).

Para trabajar y vivir juntos en la aldea global es necesario el entendimiento intercultural. Es por eso que desde 2004 (Knight, 2014) hasta la fecha (De Wit et al, 2015), las definiciones de internacionalización de la educación superior incluyen lo intercultural. Si se compara lo que la UNESCO recomendó en 1995 sobre la internacionalización y la definición más reciente de esta actividad en la educación superior (De Wit, et. al., 2015), 20 años después, podemos evidenciar similitudes importantes, como lo es la relevancia dada a lo internacional y lo intercultural en las áreas sustantivas de una institución, entre las que se encuentra el aprendizaje y la investigación. Aunque en la cita de la UNESCO no se menciona explícitamente que la internacionalización puede mejorar la calidad y contribuir de manera

significativa a la sociedad, es claro que estos son prioritarios para la organización. La valoración que la UNESCO otorga a la internacionalización en la educación superior se encuentra en la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, adoptada en 1998, y en la *Declaración mundial sobre la educación superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*, adoptada en 2009.

En el primer caso, sus antecedentes se remontan a 1998: en París, Francia, del 5 al 9 de octubre, la UNESCO llevó a cabo la Conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción; la finalidad fue adoptar un plan mundial de acción para reformar a fondo los sistemas de enseñanza superior. Se dieron cita unos 4,200 participantes, entre ellos 130 ministros responsables de la educación superior en sus respectivos países. La conferencia se centró en las temáticas prioritarias del documento *Política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*, desarrollado por la UNESCO en 1995: 1) pertinencia de la enseñanza superior, 2) calidad de la enseñanza superior, 3) administración y financiación, y 4) cooperación internacional.

El resultado de esta conferencia fue el documento de política pública *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, el cual fue aprobado y signado por los participantes de la conferencia. En relación con lo internacional e intercultural, se identificaron los siguientes temas relevantes:

- a) *Ciudadanía global*. Se establece el compromiso de formar ciudadanos con valores, críticos, socialmente responsables, comprometidos con la sostenibilidad, no violenta y abierta al mundo, que defiendan y difundan la paz, la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Se resalta la importancia de eliminar estereotipos fundados en el género y darle a la mujer más espacios en la educación superior y en la sociedad [Art. 1b, Art. 1e, Art. 2d, Art. 4a, Art. 6d, Art. 9b] (UNESCO, 1999b).
- b) *Calidad*. Se concuerda que este concepto es pluridimensional y que debería comprender todas las funciones e infraestructura de las IES. Se reconoce que la evaluación interna y la externa son esenciales. Para la evaluación externa se aboga por que sean expertos independientes especializados en lo internacional. Se sugiere que se deberían crear instancias nacionales independientes y definirse normas comparativas, reconocidas en el

plano internacional. Se enfatiza que en la evaluación de la calidad se debe considerar siempre la diversidad y evitar la uniformidad. La calidad está relacionada con su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, movilidad y proyectos de investigación siempre tomando en cuenta los valores culturales y situaciones nacionales [Art. 11a, Art. 11b] (UNESCO, 1999b).

- c) *Tecnología*. Se refiere el aprovechamiento del potencial de las tecnologías de la información y comunicación, velando por la calidad, con un espíritu de apertura, equidad y cooperación internacional [Art.12] (UNESCO, 1999b).
- d) *Gestión*. Se recalca que debe estar dirigida al logro de la misión institucional, asegurando una enseñanza e investigación de calidad y prestando servicios a la comunidad. Se argumenta que para el logro de este objetivo se necesita de una dirección que combine la visión social con competencias de gestión apropiadas y que comprenda bien los problemas mundiales [Art. 13c] (UNESCO, 1999b).
- e) *Articulación de sistemas educativos*. Se aboga por la creación de sistemas de educación superior más diversificados para ampliar la gama de posibilidades de educación, como títulos tradicionales, cursos cortos, entrenamientos, estudios parciales, horarios flexibles, cursos en módulos, enseñanza a distancia con ayuda. También se insta a que la dimensión internacional esté presente en los planes de estudio y en los procesos de enseñanza aprendizaje. En este contexto, habría que ratificar y aplicar instrumentos normativos regionales de reconocimiento de estudios, incluidos los que se relacionan con la homologación de conocimientos, competencias y aptitudes de los programas a fin de permitir la transferencia y movilidad dentro de los sistemas nacionales y entre los sistemas internacionales [Art. 8b, Art. 15b, Art. 15c] (UNESCO, 1999b).
- f) *Investigación*. Se resalta la importancia de que ésta contribuya al desarrollo social, cultural y económico. Se le debe dar importancia tanto a la investigación científica y tecnológica, como a la desarrollada en las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas. Se debería fomentar la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la investigación y en los programas de posgrado [Art. 1c, Art. 5a, Art. 16] (UNESCO, 1999b).

- g) *Cooperación internacional*. Se reconoce que debe tomar lugar bajo el principio de solidaridad y que la asociación entre IES del mundo ayude a entender mejor los problemas mundiales, desarrollar recursos humanos calificados, y aprender a vivir juntos con culturas y valores diferentes. Los programas de cooperación internacional debieran basarse en relaciones de colaboración a largo plazo entre instituciones del sur y el norte, promover la cooperación sur-sur y fomentar la cooperación norte-sur para apoyar financiación de IES en los países en desarrollo. Así también, usar las TIC para apoyar la cooperación internacional, construyendo redes, haciendo transferencia tecnológica, formación de recursos humanos e intercambiar experiencias sobre tecnología aplicada a la enseñanza, la formación y la investigación, permitiendo así el acceso de todos al saber, siempre tomando en cuenta la reducción de las desigualdades entre países desarrollados y en vías de desarrollo [Art. 12a, Art 12c, Art. 16] (UNESCO, 1999b).
- h) *Movilidad*. Se reconoce que los programas de movilidad estudiantil y docente son importantes para promover la cooperación intelectual y científica. Se hace menester poner un freno a la fuga de cerebros ya que priva a los países en desarrollo de profesionistas de alto nivel que apoyen a avanzar su progreso. Asimismo, se propone alentar un proceso de retorno [Art. 15a, Art. 16] (UNESCO, 1999b).
- i) *Cultura e interculturalidad*. Se asume el imperativo de comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural. Dar acceso a la educación superior a pueblos indígenas, minorías culturales y lingüísticas y grupos desfavorecidos. Se aboga por metodologías de enseñanza que promuevan la reflexión de sí mismo y el trabajo en equipo en contextos multiculturales [Art. 1d, Art. 3d, Art. 9c] (UNESCO, 1999b).

Como hemos observado, la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción* evidencia que la internacionalización de la educación superior no es una moda pasajera: es un elemento crucial en la vida de estas instituciones. A medida que pase el tiempo, la cooperación internacional será más valorada que la competencia internacional. Todas las naciones, independientemente de su régimen político, evidencian que a los problemas mundiales sólo se les puede dar respuesta con soluciones mundiales.

El segundo documento en donde la UNESCO aborda los procesos de internacionalización es la *Declaración mundial sobre la educación superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*, adoptada en 2009. Este tuvo su origen en París, Francia, donde del 5 al 8 de julio de 2009, la UNESCO llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009 (UNESCO, 2009a), a la que nombró como La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Esta es considerada la segunda gran conferencia sobre educación superior de este organismo internacional.

A diez años de la primera conferencia, los participantes afirmaron la relevancia de la *Declaración* de 1998 y crearon como resultado del evento un comunicado sobre su postura hacia la educación superior a partir de las realidades globales de la primera década del siglo XXI. Esta segunda conferencia tomó lugar en un momento crítico a nivel global: la Gran Recesión Económica iniciada en 2007-2008 estaba en plena crisis. La mayoría de los países del mundo experimentó crisis financieras al grado que varios de ellos tuvieron que ser rescatados total o parcialmente para evitar su quiebra.

En la *Declaración* de 2009 se enfatizó que la educación superior debía asumir el liderazgo para la creación de conocimientos de alcance mundial y abordar los retos globales que se recrudecieron con la Gran Recesión de 2008: la seguridad alimentaria, la gestión del agua, el diálogo intercultural y la salud pública (UNESCO, 2009b, p.2). Se fortaleció la importancia de la educación superior para contribuir al desarrollo sostenible, la paz, los derechos humanos y la equidad de género. Se dio importancia a las TIC para ampliar el acceso, mejorar la calidad y apoyar en la diseminación de los resultados de la investigación científica y el acceso gratuito a los reportes de investigación (UNESCO, 2009b).

La *Declaración mundial sobre la educación superior: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* dedica un apartado especial a la internacionalización, regionalización y mundialización. Se hace énfasis en que la cooperación internacional se base en la solidaridad, respeto, humanismo y diálogo intercultural. Se menciona que la cooperación internacional debe fomentarse a pesar de que se pase por periodos de recesión económica. Se resalta la importancia de la transferencia de conocimientos a través de las fronteras, especialmente hacia países en desarrollo para la

búsqueda de soluciones comunes y contrarrestar el efecto de la fuga de cerebros (UNESCO, 2009b). Se da especial importancia a la investigación internacional y la movilidad de alumnos y profesorado. Se indica que la mundialización hace más evidente la trascendencia de crear sistemas de acreditación a nivel nacional y promover la interacción entre ellos. Se menciona que la educación superior transfronteriza, mientras sea de calidad y con valores, tiene potencial para apoyar el desarrollo. Asimismo, se alerta a estar atentos a la aparición de *fábricas de diplomas*; en ese sentido, se exhorta a que se hagan esfuerzos nacionales e internacionales para eliminarlas. Se aboga por dar importancia a las cooperaciones norte-sur y sur-sur. Se manifiesta que en estas colaboraciones se avance en la convalidación regional de estudios, se mejore la calidad, la gobernanza, la investigación y la innovación (UNESCO, 2009b).

Como se ha observado, en esta segunda declaración se refuerza la trascendencia de la internacionalización de la educación superior y su papel en el desarrollo social, cultural, político y económico de cada nación. Se refrenda también la importancia de que todas las naciones unan sus esfuerzos para hacer de este mundo uno mejor para las generaciones futuras.

Seis años más tarde, se estableció la *Agenda 2030*, adoptada en 2015: en la sede de las Naciones Unidas (Nueva York, Estados Unidos), el 25 de septiembre de 2015, 193 jefes de Estado y líderes se comprometieron en alcanzar en el año 2030 diecisiete objetivos de desarrollo sostenible, como erradicar la pobreza, contrarrestar la desigualdad y la injusticia y hacer que el cambio climático se desacelere. De los diecisiete objetivos, el número cuatro es el que nos ocupa para los propósitos de este trabajo: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. En su apartado 4.7, se establece que,

Para 2030, garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y la adopción de estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la

diversidad cultural y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible, entre otros medios (UNESCO, 2016, p. 6).

Dos apartados de la *Agenda 2030* son de particular importancia para apoyar la internacionalización de la educación superior:

4.b De aquí a 2030, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo.

4.c De aquí a 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo. (UNESCO, 2016).

Para el logro de estos compromisos, se llevó a cabo el Foro Mundial sobre la Educación 2015, en Incheon (Corea del Sur), titulado como Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la Realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos). El foro tuvo la participación de 1,600 asistentes de 160 países, entre ellos 120 ministros y representantes de organismos multilaterales y de organizaciones del sector social. En la declaración se manifestaron los siguientes tres compromisos:

1. La educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM) (UNESCO, 2016, p. 8).
2. Fortalecer la ciencia, la tecnología y la innovación. Es preciso aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para reforzar los sistemas

educativos, la difusión de conocimientos, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad, y una prestación más eficaz de servicios. (UNESCO, 2016, p.8)

3. Establecer una sólida colaboración, cooperación, coordinación y seguimiento en los planos mundial y regional de la aplicación de la agenda de la educación, sobre la base de la recopilación, el análisis de datos y la presentación de informes en los países, en el marco de entidades, mecanismos y estrategias regionales. (UNESCO, 2016, p.9)

La *Agenda 2030* constituye una base sobre la cual la internacionalización de la educación superior puede generar acciones desde lo institucional y desde la comunidad a la que cada institución sirve para el logro de los diecisiete objetivos.

Dos años más tarde, la UNESCO dio a conocer las cuatro piedras angulares para la promoción de sociedades del conocimiento inclusivas, adoptadas en 2017. Ellas también están vinculadas con la internacionalización. La realidad que atiende se remonta a la última década del siglo XX, cuando, a partir de 1990, la llegada del internet al público en general marcó un momento histórico para la sociedad de la información. Como comentan Brunsvick y Danzin (1999, p.63), a partir de ese momento "el internet confiere a cada poseedor de una página web la posibilidad individual de dirigirse como emisor y como autor a una audiencia ilimitada". Sin embargo, hay una cara del internet que es negativa:

facilita la diseminación de ideas perversas y la desinformación, las especulaciones financieras desestabilizadoras, la propaganda de las sectas, los tráfico de la droga y el sexo, la violencia y el terrorismo. Internacionalizan la corrupción y sostienen nuevas agresiones: robos de programas informáticos, saqueo de la propiedad individual, violaciones de la vida privada y de los secretos industriales, inoculación a distancia de virus informáticos (Brunsvick & Danzin, 1999, p. 64).

Además, se crea un nuevo tipo de analfabetismo ante el cual el sistema educativo debe luchar: el digital. El potencial que tiene el internet, las TIC, las redes sociales, las aplicaciones móviles en la educación es muy alto. Las naciones que aspiren a ser sociedades del conocimiento fuertes deben de darle a la información y a los medios digitales de comunicación una alta prioridad. La implementación de esta prioridad irá de la mano con

las cuatro piedras angulares (UNESCO, 2017) como enfoque para promover sociedades del conocimiento inclusivas: el acceso a la información y al conocimiento, libertad de expresión, privacidad y ética en la internet global. En términos de investigación y desarrollo, la educación superior se plantea el reto de generar conocimiento y saberlo diseminar para apoyar el desarrollo. En este sentido, las IES, además de contribuir a la alfabetización digital de alto nivel, tienen el reto de echar mano del potencial de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje, en sus procesos administrativos y en su capacidad para generar y difundir conocimiento.

La sociedad de la información surge a partir del desarrollo exponencial de la ciencia y la investigación. La información tiene mucho valor y éste compite con la manufactura industrial de productos tangibles. La información pasa por un proceso denominado *commodificación* que viene de la palabra *commodity* - que es algo con valor económico que puede ser vendido y comprado. Las sociedades o naciones que tienen mayor desarrollo en ciencia y tecnología y que tienen mayores niveles de alfabetismo digital (manejo de las TIC) son más propensas a producir y manejar más información y por consecuencia incrementar su potencial económico. Esto hace que la brecha de desarrollo entre los países ricos y pobres se vea ampliada.

La idea de sociedad del conocimiento viene a partir del reconocimiento de que la información y el conocimiento no solo sirven para potenciar lo económico, sino también potencial la dimensión social. El concepto de sociedad del conocimiento incluye una dimensión social y enfatiza una transformación de lo social, cultural, económico, político e institucional bajo una perspectiva más pluralista y de desarrollo. El conocimiento por lo tanto no sólo es importante para el crecimiento económico sino también para empoderar y desarrollar a todos los sectores de una sociedad. Cada individuo de una sociedad debe ser empoderado con el conocimiento. Esta es la principal diferencia entre la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento. Otras definiciones de sociedad del conocimiento hacen énfasis en que es una sociedad que desarrolla constantemente nuevas ideas, tecnologías, métodos, productos que son cruciales para la prosperidad.

Bajo la perspectiva de la UNESCO, el foco para hacer que una sociedad se mueva hacia una sociedad del conocimiento está en que se abra la participación a todos y que se

incrementen sus capacidades para interpretar, generar y aprovechar el conocimiento. La meta es la de promover un desarrollo sostenible y equidad de género, protegiendo los derechos de las naciones más débiles y las secciones más débiles de las sociedades para una distribución de los recursos que sea más equitativa. Suecia, por ejemplo, es una de las naciones mejor posicionadas como una sociedad del conocimiento. Las naciones se miden a partir de la capacidad de la nación para crear conocimiento. Mecanismos, TIC, infraestructura de redes, transferencia de información, infraestructura para acceder a la información y a las fuentes de conocimiento.

Como se ha mencionado, en el año 2017, la UNESCO propuso cuatro piedras angulares como enfoque para promover sociedades del conocimiento inclusivas. Éstas son:

a) Acceso a la información y al conocimiento:

acceso universal; habilidad de procurar y recibir información en línea, incluyendo conocimientos científicos, autóctonos y tradicionales; libertad de información y construcción de recursos de conocimiento abierto, incluyendo Internet abierta y estándares abiertos, acceso abierto y disponibilidad de datos; preservación del patrimonio digital; respeto a la diversidad cultural y lingüística, como promover el acceso a contenido local en idiomas accesibles; educación de calidad para todos, incluyendo la educación a lo largo de la vida y el aprendizaje en línea (e-learning); la difusión de la nueva alfabetización mediática e informacional (AMI) y la inclusión social en línea, incluyendo el abordaje de desigualdades de habilidades, género, edad, raza, etnia y accesibilidad para personas con discapacidad; y el desarrollo de conectividad y TIC a precios accesibles, incluyendo teléfonos celulares, Internet e infraestructuras de banda ancha (UNESCO, 2017, p. 17).

b) Libertad de expresión:

capacidad de expresar puntos de vista por medio de Internet, la Web y los medios digitales relacionados; derecho a la libertad de expresión en línea, de acuerdo con el artículo 19 de la Declaración de los Derechos Humanos, incluyendo la libertad de prensa y la seguridad de los periodistas, usuarios de medios sociales y defensores

de los derechos humanos, como precondition para la libertad de los medios, el pluralismo y la independencia; políticas que fomenten el intercambio abierto de opiniones; multilingüismo; comprensión por parte de los usuarios de los derechos y las responsabilidades de la expresión libre en la red; expresión inclusiva versus restricta; y acuerdos para la participación multisectorial, favoreciendo la regulación social y la autorregulación de la libre expresión en el ciberespacio (UNESCO, 2017, p. 17).

c) Privacidad:

prácticas y políticas de Internet que respetan el derecho a la privacidad; la promoción de la apertura y la transparencia que considere la privacidad personal; el reconocimiento de que la privacidad y su protección son la base de la confianza en Internet y por ello de su mayor utilización y accesibilidad; y el uso de acuerdos multisectoriales para conciliar la privacidad con otros derechos humanos, tales como la libertad de expresión o el derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad personal (UNESCO, 2017, p. 17).

d) Ética en el internet global:

el uso de Internet puede tener resultados positivos, pero también puede ser usada de forma equivocada o con la intención de violar normas, por ejemplo, para perjudicar otras personas. Esta categoría considera si las normas, reglas y procedimientos que afectan el comportamiento en línea están basados en principios éticos anclados en los derechos humanos. Prácticas, legislaciones y políticas relativas a Internet pueden ser fijadas en consideraciones éticas conscientes, como la no discriminación con base en cuestiones de género, edad o discapacidad. La ética tiene un papel que desempeñar al amoldar las prácticas y políticas emergentes. (UNESCO, 2017, p. 17).

Cada vez más, el internet y las TIC serán los medios para establecer colaboración internacional, movilidad virtual internacional, investigación internacional y, en general,

todas las actividades que en el pasado requerían la movilidad física de individuos a través de las fronteras.

La internacionalización de las IES toma ahora otros propósitos. Se orienta a apoyar el desarrollo sostenible y ecológico, bajo una postura de pluralidad y respeto por el patrimonio cultural y natural de los pueblos. La UNESCO es, por lo tanto, un referente para la toma de decisiones en relación con la internacionalización de la educación superior a nivel nacional, estatal e institucional.

4.2 ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), desde sus inicios en 1961, tiene como principal tarea promover políticas para el bienestar social y económico en el mundo. Sus 36 países miembros trabajan para enfrentar los retos económicos, sociales y medioambientales que impone la globalización. La OCDE promueve estándares internacionales dentro de un amplio rango de temas de políticas públicas (OCDE, 2018). En 2008, este organismo publicó un amplio documento de política pública: *Educación terciaria para la sociedad del conocimiento*. En el primer volumen se abordan la gobernanza, el financiamiento y la calidad; en el segundo, la equidad, la innovación, el mercado laboral y la internacionalización (OCDE, 2008).

Nos enfocaremos en el apartado de la internacionalización de la educación terciaria (OCDE, 2008). De acuerdo a este documento, en las últimas dos décadas, la educación terciaria y las habilidades interculturales han crecido en importancia. En este contexto, hay una creciente demanda por parte de los estudiantes y de los empleadores por credenciales de nivel superior que tengan un fuerte componente internacional a partir de esta perspectiva de contenidos dentro del currículum, así como la exposición a diferentes culturas que ayude a desarrollar competencias y habilidades interculturales. A nivel nacional, la internacionalización también es importante. Permite a los países mantener o mejorar su desempeño económico, y al mismo tiempo alcanzar objetivos sociales. La

internacionalización contribuye a la eficiencia de los sistemas de educación superior en términos de investigación, capacidad de innovación y producción de conocimiento.

Los intercambios académicos permiten una circulación más ágil y una diseminación más eficiente de resultados de investigación más allá de las fronteras; asimismo, genera una fuerza mayor en este campo que no ocurriría si se intentara hacer dentro de una nación cerrada a la colaboración internacional. La internacionalización contribuye también al multiculturalismo y la capacidad de conocimiento intercultural. Este impacto es mayor en los individuos que directamente participan en programas de movilidad, pero para quienes no son móviles, la presencia de estudiantes internacionales en el campus, así como el contenido internacional en los planes de estudio, apoya al desarrollo de la sensibilidad intercultural. Más allá del sector de educación superior, la internacionalización también contribuye a la construcción de relaciones fuertes entre países cuyos individuos participan en programas de movilidad. Así que la internacionalización podría traer beneficios económicos, comerciales, y diplomáticos debido a que los estudiantes internacionales tienden a mantener relaciones durante sus carreras profesionales con los países donde estudiaron.

En *Educación terciaria para la sociedad del conocimiento*, la OCDE ofrece una serie de recomendaciones para el desarrollo de políticas y actividades de internacionalización:

1. Estrategia integral de política pública para la internacionalización

- Desarrollar una estrategia nacional y un marco para políticas integrales de internacionalización. Cada país tiene sus características y prioridades y con base en estas se debe desarrollar una estrategia nacional de internacionalización. Se aconseja no caer en la tentación de replicar estrategias de otros países.
- Mejorar la coordinación y sinergia de las políticas nacionales. Los creadores de políticas educativas deberían, además de diseñar políticas de la educación terciaria, hacer que éstas sean compatibles y consistentes con otras políticas relacionadas.
- Motivar a las IES a ser más proactivas en la internacionalización. Aunque las políticas y los fondos públicos determinan en un alto grado las actividades de internacionalización a nivel institucional, se aconseja que las IES tomen un papel más activo para avanzar en

sus trabajos de internacionalización siendo creativas para hacerse de más fondos que apoyen sus trabajos (mientras no salgan de marcos regulatorios).

- Promover estrategias sostenibles de internacionalización. De acuerdo a las realidades y prioridades nacionales e institucionales, es aconsejable crear estrategias de internacionalización que sean sostenibles a lo largo del tiempo. Es importante que éstas se fortalezcan y subsistan a través de cambios de liderazgo, gobernanza y rotación de personal en las IES.
- Crear estructuras para apoyar las estrategias de internacionalización de las IES. Apoyar a las IES con agencias que les ayuden a facilitar el reclutamiento y la movilidad de sus estudiantes académicos e investigadores.

2. Competitividad internacional atractiva de los sistemas de educación superior

- Diseñar estructuras para promover el sistema de educación superior nacional. Se recomienda tener una estructura o una agencia centralizada que se encargue de promover el sistema de educación superior nacional a nivel internacional. También se recomienda involucrarse en regiones que facilitan la movilidad por medio de una fácil transferencia de créditos, como lo son los procesos de Bologna, en Europa, o de la University Mobility in Asia and the Pacific (UMAP); estos esquemas de transferencia de créditos apoyan e incentivan la movilidad a nivel regional.
- Desarrollar alternativas a los actuales *rankings* mundiales, los cuales tienden a evaluar sólo la calidad de algunas actividades académicas y de investigación. Además, poco consideran la diversidad en tipos de instituciones de educación terciaria. Tratan de manera general a todas las instituciones como si fueran universidades que ofrecen todos los grados superiores y que tienen como una de sus principales actividades sustantivas la investigación. Es por esto que se aconseja que las naciones o regiones desarrollen metodologías para apoyar la comparación y el *benchmarking* regional y global más personalizados a las diferentes misiones y servicios de las instituciones.
- Mejorar la información para los potenciales estudiantes internacionales; esto implica hacerla más clara y proporcionar descripciones detalladas de los programas académicos y sus indicadores de calidad, como las acreditaciones y certificaciones.

- Promover la creación de centros de excelencia a nivel de posgrado, así como asegurarse de la calidad de la educación pregrado. Los centros de excelencia tienden a ser atractivos para estudiantes internacionales, especialmente si se ofrecen programas de calidad a nivel posgrado.

3. Dimensión interna de la internacionalización

- Desarrollar una internacionalización del campus. Debido a que el porcentaje de estudiantes móviles es muy pequeño, se recomienda integrar la dimensión internacional e intercultural en el currículo, así como desarrollar habilidades en idiomas extranjeros e interculturales para los estudiantes locales. Los programas duales son también útiles para estos propósitos.
- Incentivar la movilidad de estudiantes y personal locales. Aunque se hagan esfuerzos en la internacionalización del campus y de los planes de estudio, la movilidad debería seguir siendo incentivada. Crear una cultura de movilidad se puede alcanzar por medio del ofrecimiento de programas cortos, mecanismos de reconocimiento de credenciales, apoyo financiero, entre otras iniciativas.

4. Optimización de la estrategia de internacionalización

- Informar a los creadores de políticas sobre la internacionalización. Es importante generar evidencia empírica de los beneficios de la internacionalización, la cual sirve para informar a creadores de política pública sobre la importancia de seguir apoyando y trabajando la internacionalización.
- Aprovechar la complementariedad de los sistemas de educación superior. Tanto a nivel nacional como regional, los sistemas tienen fortalezas y debilidades. Las fortalezas de un sistema en términos de programas consolidados y de alta calidad pueden complementar otros que no tengan la misma calidad.
- Manejar el impacto de la migración que se da a través de la internacionalización. En los países en donde la fuga de cerebros es una preocupación, se pueden hacer estrategias nacionales para incentivar el retorno o para echar mano de la diáspora internacional.

Es evidente la alta valoración que desde los miembros países de esta organización se tiene en relación con la internacionalización de la educación superior. Estas recomendaciones de

carácter más práctico abordan puntos clave que las instituciones de educación superior, subsistemas de educación superior, o los mismos países dentro de sus políticas educativas incorporan de manera limitada, mediana, o ampliamente dependiendo del grado de importancia que les den a las actividades de internacionalización.

4.3 PROGRAMAS Y POLÍTICAS MEXICANAS

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (Gobierno Federal, 2012) establece cinco metas nacionales: México en paz, México incluyente, México con educación de calidad, México próspero y México con responsabilidad global. Tres de ellas contienen líneas de acción que abordan la internacionalización y la interculturalidad de la educación.

La meta México con educación de calidad, en su objetivo 3.1, plantea desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad. En sus líneas de acción instruye a garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes en un mundo globalizado. Señala que es necesario impulsar programas de posgrado en conjuntos con instituciones extranjeras de educación superior en áreas prioritarias para el país. Además, dicta crear un programa de estadías de estudiantes y profesores en instituciones extranjeras de educación superior.

La meta México con responsabilidad global enfatiza en la estrategia 5.1.7. la instrucción de impulsar una vigorosa política de cooperación internacional que contribuya tanto al desarrollo y estabilidad de México como a los de otros países. Las instituciones de educación superior, para seguir esta línea de acción, deberían llevar a cabo las siguientes actividades:

- Impulsar proyectos de cooperación internacional que contribuyan a la prosperidad y estabilidad de regiones estratégicas.
- Centrar la cooperación en sectores clave para el desarrollo en función de la demanda externa, el interés nacional y las capacidades mexicanas, privilegiando la calidad por encima de la cantidad de proyectos.

- Colaborar con la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, la cual coordina y ejecuta la cooperación internacional que provee el Estado mexicano.
- Ejecutar programas y proyectos financiados por el Fondo de Cooperación Internacional para el Desarrollo, así como por alianzas público-privadas.
- Ampliar la oferta de becas como parte integral de la política de cooperación internacional.
- Hacer un uso más eficiente de sus membresías en organismos internacionales especializados que beneficien las acciones de cooperación de y hacia México.

A continuación, se incluyen las instrucciones del Programa Sectorial de Educación del año 2013 referentes a la internacionalización:

2.3.8 Apoyar nuevos modelos de cooperación académica para la internacionalización de la educación superior.

2.3.9 Promover que más egresados cuenten con capacidades suficientes para ser admitidos en los mejores programas de posgrado de México y el mundo.

3.6.9 Apoyar programas que faciliten la adaptación en la escuela de las niñas, niños y jóvenes repatriados que llegan de Estados Unidos de América. (SEP, 2013).

En el actual periodo presidencial 2018-2024, el Programa Nacional de Desarrollo no hace mención a estrategias específicas relacionadas con la internacionalización de la educación superior. Sin embargo, el Programa Federal Sectorial de Educación 2020-2024 (SEP, 2020) aborda de manera general dos estrategias vinculadas a la internacionalización:

2.7.3 Impulsar acciones de cooperación e intercambio científico, tecnológico, académico, estudiantil y cultural, en los ámbitos nacional e internacional.

3.2.9 Incentivar la cooperación internacional para el intercambio de docentes como una herramienta para fortalecer las prácticas pedagógicas y los lazos de amistad entre los pueblos.

Este programa federal consideró en su proceso de planeación que las actividades educativas del país se guiaran hacia apoyar la *Agenda 2030* de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). De manera explícita o implícita, el actual plan sectorial de educación nacional no soslaya la importancia de la colaboración internacional en las

actividades sustantivas de la educación superior; sobre todo, refuerza la idea de mantener los lazos de amistad entre los pueblos a nivel mundial.

Este capítulo presentó políticas a las que no escapan las instituciones de educación superior mexicanas. Demuestra que hay un sentido de urgencia en relación con la toma de decisiones dentro de las universidades hacia la internacionalización. Entre más se posterguen y se ignoren estas recomendaciones, se estará quedando rezagado no sólo el trabajo institucional sino sobre todo la pertinencia de las actividades dentro de la institución. La internacionalización de la educación superior puede ser la respuesta que guíe la toma de decisiones y los trabajos institucionales para dar pertinencia a la enseñanza y el aprendizaje, así como la investigación y el servicio a la sociedad.

CAPÍTULO 5

UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS MEXICANAS: SU ORGANIZACIÓN Y SU DIMENSIÓN INTERNACIONAL

Desde hace más de 50 años, Canadá, Estados Unidos y Francia imparten programas de educación superior tecnológica de dos años de duración, cuyo atributo principal es desarrollar destrezas específicas de una profesión (Guerrero, 2013). En 1990, la Secretaría de Educación Pública llevó a cabo un estudio internacional con la finalidad de crear en México un subsistema de educación superior público de corto plazo que estuviese vinculado estrechamente con los sectores productivos a nivel regional (Universidad Tecnológica Mariano Escobedo, 2014). Como resultado, se crearon en 1991 las tres primeras universidades tecnológicas: la de Aguascalientes, en Aguascalientes, la de Nezahualcóyotl, en el Estado de México, y la de Tula-Tepeji, en Hidalgo (AMEXID, 2012).

5.1 LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS EN MÉXICO

Las universidades tecnológicas surgieron en México en 1991 como organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales (CGUTyP, 2014a). La Coordinación General de Universidades Tecnológicas (CGUT) es la entidad administrativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) que ordena el trabajo de las universidades tecnológicas en

provincia, bajo un convenio de coordinación entre el gobierno federal y los de los estados. Los recursos para su operación se comparten entre los gobiernos estatales de las zonas en donde se ubican los planteles y el gobierno federal: cada uno aporta 50% de los recursos. Éste último también proporciona los recursos necesarios para la infraestructura (AMEXID, 2012).

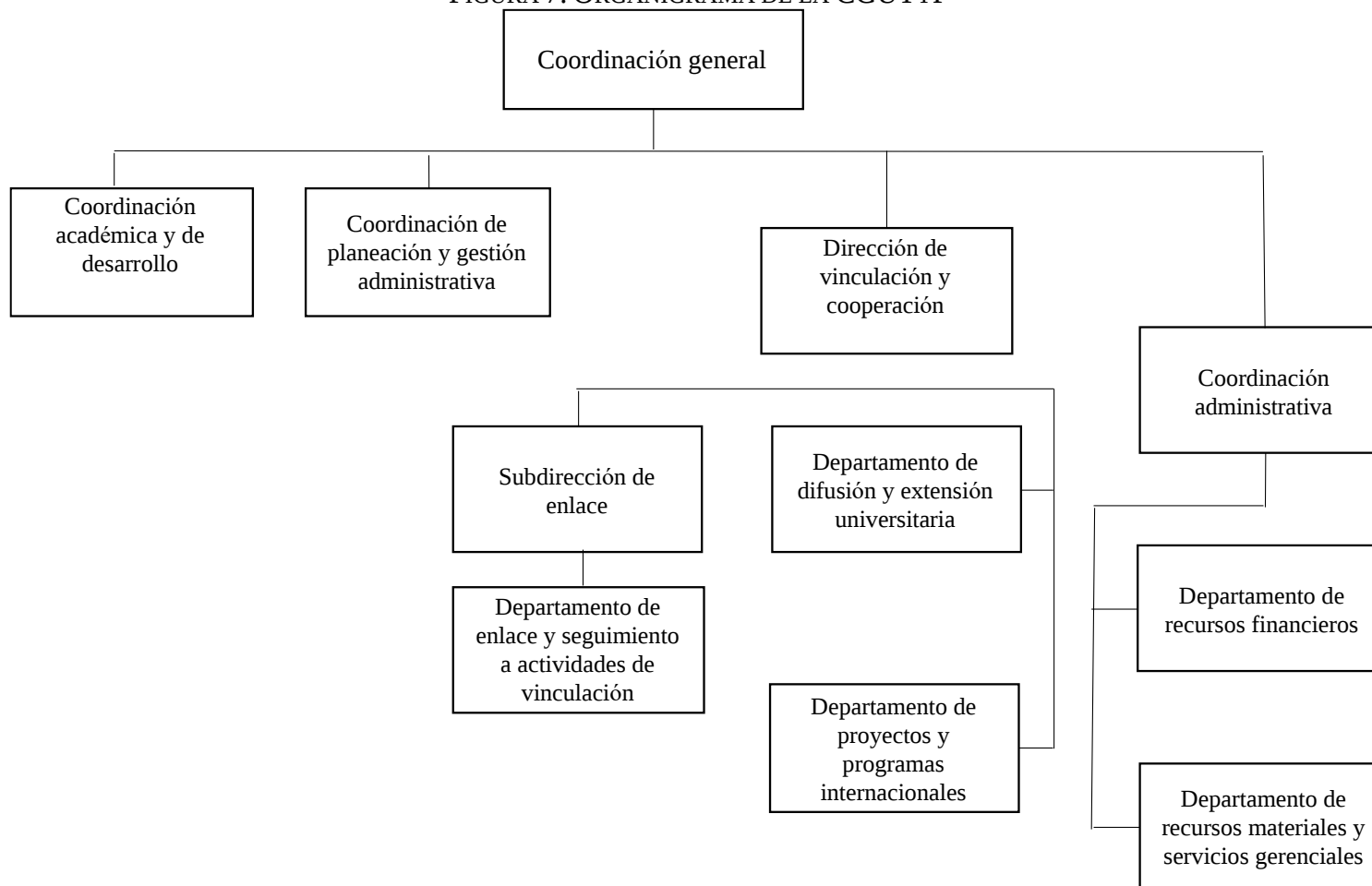
Desde finales del año 2012, la CGUT coordina también el sistema de universidades politécnicas del país. En 2013 cambió su nombre a Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (CGUTyP) y en el 2021 a Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP).

En el *Manual de organización de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas* (Herrera, 2018) se establecen su organigrama (ver figura 7) y sus ejes articuladores:

Misión. Coordinar la planeación, organización, supervisión y evaluación del funcionamiento y la operación del Subsistema de Universidades Tecnológicas y Politécnicas mediante la elaboración de acciones administrativas y de vinculación con el sector productivo de bienes y servicios que promuevan la consolidación del sistema y el desarrollo del individuo y de la sociedad. (p. 6).

Objetivo general. Contribuir a la mejora de la calidad de la educación superior, como un medio estratégico para acrecentar el capital humano y la competitividad requerida por una economía sustentada en el conocimiento, mediante el desarrollo de políticas, estrategias y procesos que aseguren el fortalecimiento y consolidación del Sistema de Universidades Tecnológicas (p. 6).

FIGURA 7. ORGANIGRAMA DE LA CGUTyP



Fuente: *Manual de Organización de la coordinación general de Universidades Tecnológicas y Politécnicas* (Herrera, 2018, p. 12).

La CGUTyP plantea como visión para las universidades tecnológicas que:

En el año 2018, las universidades tecnológicas constituirán un Subsistema de Educación Superior de buena calidad, que cumpla las expectativas de los estudiantes y de la sociedad con egresados competitivos e integrados en el ámbito productivo y con una planta académica consolidada y comprometida. Será reconocido nacional e internacionalmente por su eficiencia, eficacia, pertinencia, equidad y vinculación. Será abierto, flexible, innovador e integrado a los demás subsistemas de educación superior, vinculado con los sectores social y productivo; que contribuya al desarrollo económico del país, en la cultura, ciencia y tecnología; distinguiéndose como una fuente de consulta por su desempeño académico, a través de la rendición de cuentas sustentadas en procesos consolidados de evaluación y acreditación de sus programas educativos (CGUTyP, 2014c).

El modelo educativo de las universidades tecnológicas se basa en seis atributos (CGUTyP, 2014b):

- 1) Calidad. La cultura de la evaluación, tanto interna como externa.
- 2) Pertinencia. Programas educativos y actividades institucionales acordes a las necesidades del sector productivo regional.
- 3) Intensidad. El modelo educativo de corta duración y alta intensidad.
- 4) Continuidad. Los tres niveles educativos ofrecidos por estas universidades permiten a los alumnos llegar a nivel ingeniería o licenciatura si así lo deciden.
- 5) Polivalencia. Enfoque educativo que otorga la versatilidad suficiente para adoptar nuevas tecnologías y adaptarse a distintas formas de trabajo.
- 6) Flexibilidad. Se promueve la flexibilidad de estructuras y planes de estudio para facilitar la formación multidisciplinaria y la integración del aprendizaje con la aplicación pertinente del conocimiento.

De 1991 a 2009, las universidades tecnológicas (UT) solamente ofrecían programas de dos años: técnico superior universitario. A partir de 2009, comenzaron a ofertar programas de ingeniería y licenciatura. (Universidad Tecnológica Mariano Escobedo, 2014). Así, basados

en competencias profesionales, ahora cuentan con tres niveles educativos: técnico superior universitario, ingeniería técnica e ingeniería/licenciatura (ver tabla 3).

TABLA 3. TÍTULOS UNIVERSITARIOS QUE OTORGAN LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

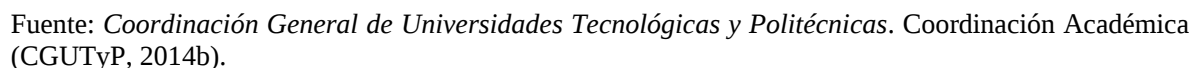
Título universitario	Técnico superior universitario	Ingeniería técnica	Ingeniería o licenciatura
Nivel ISCE, UNESCO 2011	554	665	666
Cuatrimestres	6 cuatrimestres (de tiempo completo)	TSU, más 3 cuatrimestres	TSU, más 5 cuatrimestres
Horas presenciales	2,625 horas	TSU, más 800 horas	TSU, más 1,500 horas
Horas de estadía profesional	525 horas	Estadía de TSU, más 480 horas	Estadía de TSU, más 480 horas
Horas totales	3,150 horas	4,430 horas	5,130 horas
Contenidos	70% prácticos 30% teóricos	Altamente profesionalizantes	60% prácticos 40% teóricos
Características específicas	Forma profesionistas a nivel de mandos medios que responden a las demandas actuales del sector productivo	Prepara a los egresados de TSU en áreas específicas del ejercicio profesional para su inserción directa en el mercado laboral	Forma mandos superiores y además proporciona competencias relacionadas con la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico

Fuente: Adaptado de *Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Coordinación Académica* (CGUTyP, 2014b).

Los principios en los que se basa el diseño curricular de los estudios de los niveles de técnico superior universitario e ingeniería/licenciatura son los siguientes (CGUT, 2014b):

- 1) Se realizarán estudios de análisis situacional del trabajo con empresas del entorno donde se encuentran las universidades tecnológicas para fundamentar la apertura y diseño de programas educativos.

- FIGURA 8. MODELO CURRICULAR DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS



Después de los dos años de técnico superior universitario (TSU), hoy en día un estudiante puede continuar con una ingeniería profesional, una ingeniería o una licenciatura. Con este modelo académico, los jóvenes que egresan de las universidades tecnológicas pueden salir hasta con tres títulos: técnico superior universitario (dos años de estudio), ingeniero profesional (tres años de estudio) e ingeniero o licenciado (cuatro años de estudio) (AMEXID, 2012). La figura 8 presenta este modelo curricular de las universidades tecnológicas.

Las carreras que cada universidad tecnológica ofrece dependen de las necesidades de la región en la que se encuentra ubicada. Las tablas 4, 5, 6, y 7 presentan las carreras que ofrecen las universidades tecnológicas para cada nivel educativo.

TABLA 4. CARRERAS DE TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

Nombre de la carrera	Áreas de la carrera
Mecatrónica	Sistemas de manufactura flexible
	Instalaciones eléctricas eficientes
	Automatización
	Robótica
Mantenimiento	Industrial
	Petróleo
	Instalaciones
	Maquinaria pesada
	Refrigeración
Procesos Industriales	Manufactura
	Plásticos
	Cerámicos
	Automotriz
	Artes gráficas
	Sistemas de gestión de la calidad
	Producción de moda
	Gestión y productividad del calzado
	Maquinados de precisión
Mecánica	Industrial
	Automotriz
Energías Renovables	Calidad y ahorro de energía
	Energía solar
	Turboenergía

	Bioenergía
Nanotecnología	Materiales
Tecnologías de la Información y Comunicaciones	Sistemas informáticos
	Redes y telecomunicaciones
	Multimedia y comercio electrónico
Administración	Recursos humanos
	Administración y evaluación de proyectos
	Gestión de proyectos de inclusión de discapacitados
	Administración de servicios de salud
Desarrollo de Negocios	Mercadotecnia
	Logística y transporte
	Administración de sistemas de transporte terrestre
	Servicios posventa automotriz
Operaciones Comerciales Internacionales	Clasificación arancelaria y despacho Aduanero negocios internacionales
Contaduría	
Diseño y Moda Industrial	Producción
Química	Tecnología ambiental
	Industrial
	Biotecnología
	Tecnología farmacéutica
	Prevención de corrosión
	Fluidos de control de pozos
Agrobiotecnología	Vegetal
	Procesos alimentarios
Turismo	Hotelería
	Desarrollo de productos alternativos
	Gastronomía
Seguridad Pública	Protección civil
	Control de tránsito aéreo
	Paramédico
	Salud pública
Terapia Física	Rehabilitación
	Turismo de salud y bienestar
Educación	Inglés
Acuicultura	Proyectos
Recursos Naturales	Manejo forestal sustentable
	Conservación y manejo de fauna silvestre
	Protección y conservación del medio ambiente
	Agricultura sustentable y protegida
	Fotónica
	Manufactura

	Telecomunicaciones
Minería	Beneficio minero
Diseño Digital	Animación
Construcción	Construcción y montaje de plantas industriales
Mantenimiento Aeronáutico	
Aviónica	
Manufactura Aeronáutica	
Motor y Planeador	
Maquinados de Precisión	
Gericultura	

Fuente: Adaptado de *Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Subdirección de Programas Educativos* (CGUTyP, 2014d).

TABLA 5. CARRERAS DE LICENCIA PROFESIONAL O INGENIERÍA TÉCNICA DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

Maquinados de Precisión	Comercio Internacional de Productos Agroindustriales
Procesos de Manufactura de Arneses para Aeronáutica	Robótica Industrial
Procesos de Transformación de Polímeros en Ingeniería	Energías Renovables Área Solar
Desarrollo de Aplicaciones para Dispositivos Móviles	Tráfico y Almacenaje
Seguridad en Redes y Software Libre	Procesos Avanzados de Fabricación
Redes Inalámbricas y Virtualización de Servidores	Administración y Servicio del Vino
Desarrollo de Software para Aplicaciones Web	Mantenimiento y Soporte a Teléfono Móviles
Turismo de Aventura	Comercialización de Productos Gastronómicos
Promoción y Desarrollo del Turismo Sustentable	Habilidades Gerenciales
Tecnología y Calidad en la Producción de Quesos	Evaluación Socio-económica de Proyectos de Inversión
Cultivos Celulares Vegetales	Diseño y Animación Digital en Producción Audiovisual
Seguridad e Inocuidad Alimentaria	Gestión de Infraestructura de Telecomunicaciones

Fuente: Adaptado de *Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Subdirección de Programas Educativos* (CGUTyP, 2014d).

TABLA 6. CARRERAS DE INGENIERÍA DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

Nombre de la carrera	
Mecatrónica	Logística Internacional
Tecnotrónica	Logística Global
Tecnologías para la Automatización	Logística Comercial Global
Tecnologías de Automatización	Financiera y Fiscal
Mantenimiento Industrial	Financiera, Fiscal y Contador Público
Confiabilidad de Planta	Procesos Químicos
Electromecánica Industrial	Tecnologías Avanzadas en Química
Sistemas Productivos	Química de Procesos Industriales
Tecnologías de la Producción	Química
Procesos y Operaciones Industriales	Tecnología Ambiental
Procesos y Operaciones	Seguridad Ambiental Sustentable
Tecnologías para la Producción	Tecnologías para el Desarrollo Sustentable
Industrial	Biotecnología
Metal Mecánica	Procesos Biotecnológicos
Energías Renovables	Biotecnología Agrícola
Desarrollo e Innovación Empresarial	Procesos Bioalimentarios
Desarrollo y Competitividad	Tecnologías Bioalimentarias
Negocios y Gestión Empresarial	Procesos Alimentarios
desarrollo empresarial	Tecnologías de la Información
Negocios e Innovación Empresarial	Tecnologías de la Información y Comunicación
Desarrollo de Negocios	Arquitectura de Software
Desarrollo de Negocios e Innovación Empresarial	Diseño Textil y Moda
Desarrollo Empresarial de Proyectos Sustentables	Nanotecnología
Innovación y Desarrollo Empresarial	Manejo de Recursos Naturales
Gestión de Proyectos	Agricultura Sustentable y Protegida
Proyectos Productivos y Sostenibles	Acuicultura

Fuente: Adaptado de *Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Subdirección de Programas Educativos* (CGUTyP, 2014d).

TABLA 7. LICENCIATURAS DE LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

Nombre de la carrera	
Licenciatura en Turismo	Licenciatura en Protección Civil y Emergencias
Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico	Licenciatura en Enfermería
licenciatura en Desarrollo Turístico Sustentable	Licenciatura en Terapia Física
Licenciatura en Gastronomía	Licenciatura en Seguridad Pública y Ciencias Forenses

Fuente: Adaptado de *Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Subdirección de Programas Educativos* (CGUTyP, 2014d).

César Guerrero, director de Relaciones Bilaterales de la SEP, en su ponencia “Educación Superior Tecnológica y Desarrollo de México”, en el congreso de la organización International Consortium For Educational and Economic Development (ICEED) en León, Guanajuato, reportó las siguientes estadísticas básicas del subsistema de universidades tecnológicas (Guerrero, 2013):

- 1) Existen 109 universidades tecnológicas, con presencia en 31 estados de la República Mexicana.
- 2) El 100% de los programas educativos está basado en competencias profesionales.
- 3) La matrícula atendida es de 190,188 alumnos: 137,769 estudiantes de técnico superior universitario en 47 programas educativos, 379 estudiantes de licencias profesionales en 17 programas educativos y 52,040 estudiantes de ingeniería en 54 programas educativos.
- 4) De 1993 hasta agosto de 2012, han egresado 279,231 técnicos superiores universitarios: el 85% se colocó en menos de tres meses.
- 5) El sistema cuenta con 13,214 profesores: 5,619 de tiempo completo (41% con estudios de licenciatura y 56% de posgrado) y 7,595 de asignatura.
- 6) De cada 100 estudiantes, 81 representan la primera generación de su familia con acceso a la educación superior y 28 de ellos no hubieran ingresado a la educación superior de no haber existido una universidad tecnológica en su localidad.
- 7) De las 109 universidades tecnológicas, 25 constituyen la única opción de educación superior en su municipio, y 30 se ubican en localidades de alta y muy alta marginación.
- 8) Cerca de 6,000 alumnos provienen de comunidades indígenas.

9) En el eje de la investigación, 667 profesores cuentan con perfil en el Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP), 75 pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores y existen 307 cuerpos académicos.

10) Existen 65 universidades tecnológicas que tienen una incubadora de negocios; cuentan con un total de 2,313 empresas creadas y 8,102 empleos generados al año 2012.

La SEP innovó en el 2012 el subsistema con la creación de las universidades tecnológicas bilingües, internacionales y sustentables (UTBIS), que, como su nombre evidencia, son un nuevo modelo de educación superior técnica bilingüe,

orientado a atender la fuerte demanda del sector empresarial, que requiere dar respuesta de forma más competitiva a los requerimientos de la industria exportadora que cada día amplía más sus fronteras, y requiere de personal bilingüe con alta capacidad técnica (UTAGS, s.f).

La institución piloto de este nuevo modelo fue la Universidad Tecnológica El Retoño, en Aguascalientes. Para poder diseñarla, se requirió la intervención de un equipo de expertos en el idioma inglés, integrado por el coordinador de idiomas de esa universidad y el Comité de Idiomas de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (UTR, 2014).

Dado el éxito de este modelo, ha sido replicado en otros diez estados de la República Mexicana, ahora también con universidades politécnicas (UTR, 2014); se enlistan a continuación:

- 1) Universidad Tecnológica El Retoño, Aguascalientes
- 2) Universidad Tecnológica en Saltillo, Coahuila
- 3) Universidad Tecnológica en Torreón, Coahuila
- 4) Universidad Tecnológica en Chihuahua, Chihuahua
- 5) Universidad Tecnológica Junta de los Ríos, Chihuahua
- 6) Universidad Tecnológica en Durango, Durango
- 7) Universidad Tecnológica del Valle de México, Estado de México
- 8) Universidad Politécnica en Cuautitlán Izcalli en el Estado de México
- 9) Universidad Tecnológica Laja Bajío, Guanajuato

- 10) Universidad Tecnológica Celaya, Guanajuato
- 11) Universidad Tecnológica en Tizayuca, Hidalgo
- 12) Universidad Politécnica Metropolitana, Hidalgo
- 13) Universidad Tecnológica Gral. Mariano Escobedo, Nuevo León
- 14) Universidad Politécnica en Santa Rosa Jáuregui, Querétaro
- 15) Universidad Tecnológica en San Luis Río Colorado, Sonora

Estas universidades operan bajo un régimen pedagógico inglés-español y los cursos son ofrecidos en su mayoría en inglés por el personal docente calificado y certificado.

El concepto de internacionalización no sólo implica tener pleno dominio de otros idiomas, sino también la adquisición de competencias en comparación con los obtenidos por los egresados de otros sistemas educativos en el extranjero: las instalaciones y la calidad del personal docente deben cumplir con los estándares internacionales (UTR, 2014).

El plan de estudios cubre dos idiomas, uno al menos en nivel intermedio y otro a nivel básico, estos pueden ser, japonés, alemán, chino o coreano, dependiendo del enfoque de inversión del sector empresarial involucrado. El objetivo es apoyar al egresado en empresas que tienen capitales mixtos con otros países o para abrir nuevos mercados a los productos que se fabrican en México, obedeciendo de esta manera con el concepto de la internacionalización de las UT (UTAGS, s.f.).

El concepto de sustentabilidad se incorpora desde el diseño arquitectónico de las instalaciones y el uso mesurado para el ahorro de energía. También se cuenta con prácticas de reutilización de agua, captación de agua de lluvia, reciclaje y reutilización de residuos, uso del viento y energía solar; incluyendo la plantación de zonas verdes que ayuda a mitigar la emisión de CO. (UTR, 2014).

Las carreras del subsistema de universidades tecnológicas bilingües, internacionales y sustentables dependen de las necesidades de la región en la que se encuentra ubicada. La tabla 8 presenta las carreras que ofrecen estas instituciones.

TABLA 8. OFERTA EDUCATIVA DE LAS UTBIS

CARRERAS TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO	
Administración: Área Recursos Humanos Energías Renovables: Área Solar Procesos Alimentarios Química: Área Tecnología Ambiental Mecatrónica: Área Instalaciones Eléctricas Eficientes Mecatrónica: Área Manufactura Flexible Mecatrónica: Área Automatización	Operaciones Comerciales Internacionales: CADA Desarrollo de Negocios: Área Mercadotecnia Mantenimiento: Área Industrial TIC: Área Multimedia y comercio electrónico TIC: Área Redes TIC: Área Sistemas
INGENIERÍAS	
Metrología Industrial Sistemas Automotrices Software Biotecnología Biomédica Energía Mecatrónica	Mantenimiento Industrial Desarrollo e Innovación Empresarial Logística Internacional Tecnología Ambiental Procesos Bioalimentarios Tecnologías de la Información Licenciatura en Terapia Física

Fuente: Adaptado de *Presentación sobre las UT-BIS en Pellissippi State Community College*. EU (Saracho, 2014).

En general, estas universidades tienen las siguientes características:

- Son programas educativos de calidad y acordes a las necesidades del sector productivo.
- Promueven y estrechan vínculos con empleadores nacionales e internacionales al acreditar lenguas extranjeras necesarias para sus proyectos.
- Su eje fundamental es la vinculación con empresas extranjeras.
- Se adaptan a las necesidades propias de cada región.
- Ofertan a empresas y al público en general cursos de educación continua y de idiomas, así como certificaciones, a través de sus centros de lenguas extranjeras.
- Apoyan en proyectos de investigación, asistencia técnica y transferencia de tecnología a las empresas de la región.
- Permiten la obtención de dos títulos: técnico superior universitario (en dos años y cuatro meses) e ingeniería (en un año y cuatro meses adicionales).

- Todo el personal domina el idioma inglés (docentes y administrativos).
- Todos los servicios, la reglamentación y señalética de la institución están en inglés.
- Cuentan con becas académicas y servicio gratuito de transporte.
- Ofrecen movilidad estudiantil a Estados Unidos, Canadá, Francia, Argentina, Reino Unido y Alemania.
- Permiten la titulación binacional México-Estados Unidos (Alamo College y University of Arizona) o México-Canadá (Centennial College y Queen's University) (Saracho, 2014).

La tabla 9 presenta el modelo curricular de las universidades tecnológicas bilingües, internacionales y sustentables.

TABLA 9. MODELO CURRICULAR

Técnico Superior Universitario								Ingeniería/Licenciatura				
Propedéutico	Cuatrimestres	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º
	Horas de inglés	135	135	105	75	75	Estadía	75	75	75	75	Estadía
	Asignaturas en inglés	2	4	Todas	Todas	Todas		Todas	Todas	Todas	Todas	
525	Subtotales de horas en inglés	525						300				

Fuente: *Universidad Tecnológica El Retoño. Modelo Curricular* (UTR, 2014).

A pesar de que estas universidades tienen como pilares el bilingüismo, la internacionalización y la sustentabilidad, su estructura organizacional es la misma que la de las UT (que no tienen los ejes de las primeras).

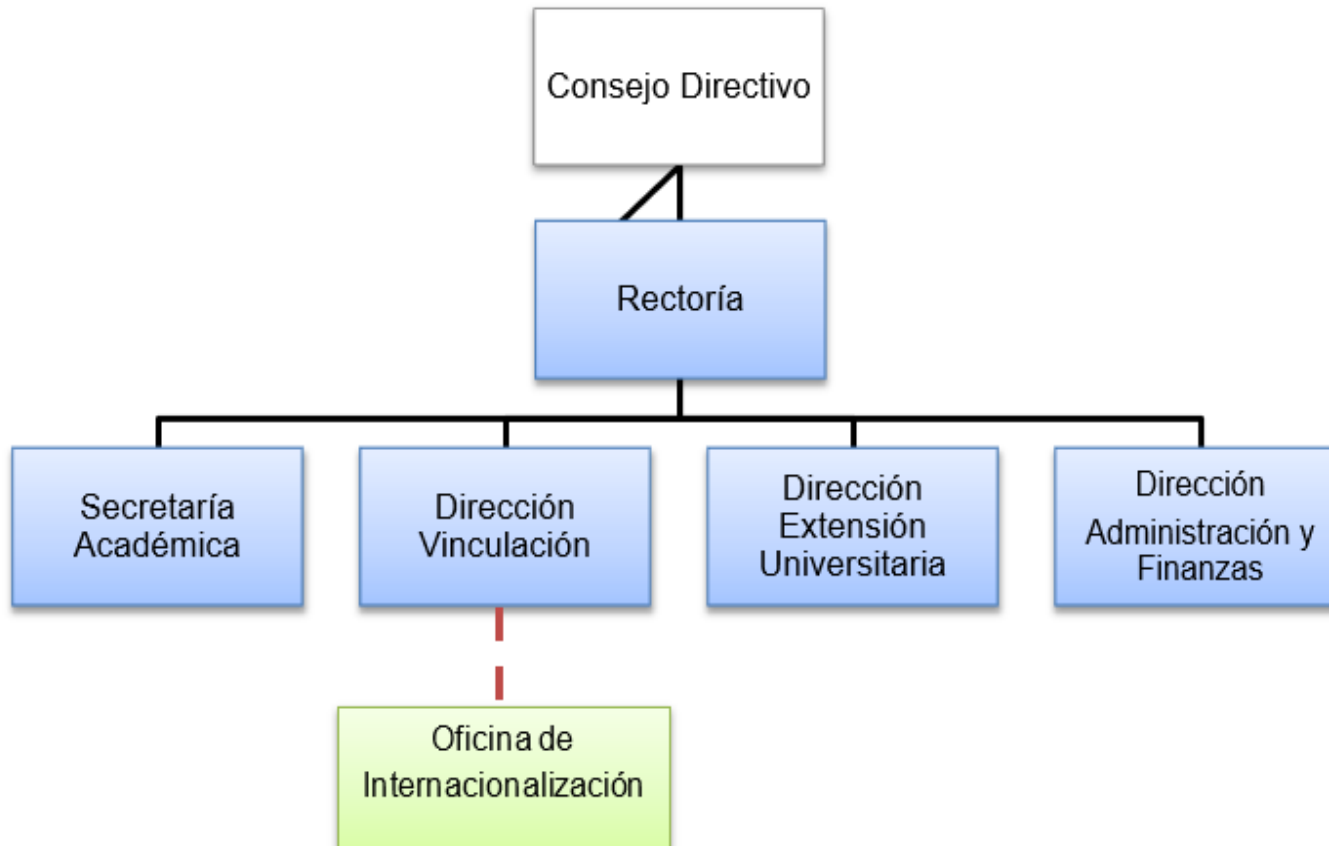
5.2 LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL EN LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS

Las UT alinean sus trabajos e iniciativas de internacionalización valoradas por la DGUTyP e igualmente la gestión de la internacionalización a nivel de institución se ve influenciada por la manera en que a nivel DGUTyP se gestiona la internacionalización.

De acuerdo al sitio de internet de la DGUTyP (2020), en la sección de la coordinación académica y desarrollo existen cuatro subdirecciones: de programas educativos, de proyectos, de enlace y de cooperación internacional. Por tanto, de acuerdo a estos lineamientos, la cooperación internacional pertenece al área académica. Sin embargo, si revisamos el directorio de personal de dicha dirección se encuentra un departamento de proyectos y programas internacionales en la jefatura perteneciente a la dirección de vinculación. En consecuencia, es confusa la ubicación del área relacionada con internacionalización.

Lo sí queda claro es que, de acuerdo a los lineamientos de vinculación del Subsistema de Universidades Tecnológicas (CGUTyP, 2005), el encargado de internacionalización o movilidad de cada institución le reporta al director(a) de vinculación (CGUTyP, 2005), como se puede ver en la figura 9.

FIGURA 9. ORGANIGRAMA CGUTyP



Fuente: Adaptado de *Lineamientos de Vinculación del Subsistema de Universidades Tecnológicas* (CGUTyP, 2005).

La Subdirección de Cooperación Internacional de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas reporta las siguientes actividades de internacionalización:

- 1) En 2012, las universidades tecnológicas recibieron a seis estudiantes de Argentina para realizar estudios de continuidad en las ingenierías de la Universidad Tecnológica de Tula-Tepejí.
- 2) En cooperación con la Universidad Carnegie Mellon de Pittsburgh, Estados Unidos, las universidades tecnológicas crearon 35 Centros de formación y certificación en TIC.
- 3) Se han creado cuatro universidades tecnológicas y dos universidades politécnicas bilingües, internacionales y sustentables.
- 4) Se busca la cooperación con Alamo Colleges, Rancho Santiago Community College District, de Estados Unidos, Centennial College, de Canadá, Queen's University, de Reino Unido y el Instituto de Langports, de Australia.
- 5) Se busca reforzar y ampliar la cooperación internacional con instituciones de educación superior de Estados Unidos, Canadá, Francia, Inglaterra, España, Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, Australia, entre otros.
- 6) Las universidades tecnológicas Nayarit, Riviera Maya, Querétaro, Tulancingo, Costa Grande de Guerrero, De la Costa, Sierra Hidalguense, del Valle de Toluca, Estado de Zacatecas, San Juan del Río, Xicotepec de Juárez y Huasteca Hidalguense han logrado convenios y acuerdos de movilidad estudiantil y docente con Honduras, Cuba, Panamá, Colombia, Estados Unidos, Alemania, Chile, Japón y Reino Unido (CGUTyP, 2014c).

En el caso de la DGUTyP, de alcance federal, no existe una postura oficial sobre lo que significa internacionalización en los diferentes subsistemas que la componen. En consecuencia, no existen sugerencias de cómo operarla. Por lo tanto, cada universidad desarrolla explícita o implícitamente una acepción de la internacionalización que muchas veces es dictada por las actividades de internacionalización que valora la DGUTyP: movilidad estudiantil internacional, convenios de colaboración con otras universidades en el extranjero y universidades tecnológicas bilingües, internacionales y sustentables. A la par, las universidades tecnológicas se apoyan en diversos programas que promueven la movilidad, patrocinados por becas federales concursables.

a) Programa MEXPROTEC

El 5 de junio de 2008 se firmó un convenio de cooperación entre la SEP, el Ministerio Francés de la Enseñanza Superior de la Investigación y el Ministerio de Asuntos Extranjeros y Europeos de Francia para la creación del Programa de formación de técnicos superiores MEXPROTEC (México Profesional Tecnología). El objetivo del programa fue promover el intercambio para la formación de técnicos universitarios a través de proyectos de coparticipación bilateral entre instituciones de enseñanza superior (DOF, 2017).

Esta colaboración académica entre México y Francia ha sido desarrollada exclusivamente por universidades tecnológicas. Los estudiantes graduados de técnico superior universitario de estas universidades realizan una estancia académica de un año para obtener una licenciatura profesional en un instituto universitario tecnológico francés, la cual tiene validez internacional. Los participantes atienden cursos presenciales, desarrollan un proyecto tutorado y realizan una estadía en una empresa francesa (CGUTyP, 2014c).

Actualmente, las becas son otorgadas por la SEP a través de la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBJ) y en conjunto con la CGUTyP. El número de becas de movilidad internacional otorgadas se señala en cada convocatoria, para el año 2020 se ofertaron hasta 200 becas y para 2021 fueron 138. El monto actual que se otorga es de 344,814.00 pesos, el cual es un apoyo para cubrir los conceptos de transporte aéreo redondo y terrestre internacional, gastos personales (manutención), seguro médico, colegiatura y pago del curso intensivo de francés en uno de los centros lingüísticos establecidos en México (Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2020; Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2021).

Las universidades tecnológicas ofrecen el nivel de licencia profesional desde el año 2010; se trabaja para que en un futuro cercano se oferte la doble titulación, tanto para estudiantes mexicanos como franceses (CGUTyP, 2014c). La beca se oferta para diversas áreas de los técnicos superiores universitarios, como administración, electrónica, aeronáutica, energías renovables, procesos alimentarios, mecánica, química, mecatrónica,

tecnologías de la información y turismo, entre otras (Subsecretaría de Educación Superior, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2021). Entre 2020¹⁰ y 2021 han sido beneficiados 291 estudiantes (Beca de Movilidad Internacional. Cooperación Franco-Mexicana en el Área de la Enseñanza Profesional y Tecnológica Superior MEXPROTEC, 2020 y 2021). No hay un dato público accesible en relación con el total de alumnos beneficiados desde el inicio del programa, pero si cada año se ofertan un promedio de 200 becas, podemos calcular un total de 3,800 estudiantes.

b) Programa Quebec

Por más de quince años, la Delegación General de Quebec, Canadá, ha mantenido vinculación permanente y realizado una diversidad de actividades de cooperación académica con las IES en el país (Bustos-Aguirre et. al, 2018). La beca de movilidad internacional en los Centros de Enseñanza General y Profesional (CEGEP) está coordinada por el CEGEP internacional, organismo público del Gobierno de Quebec, en México se ofrece por parte de la Subsecretaría de Educación Superior (SES) de la SEP, a través de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES), en conjunto con CGUTyP. Los CEGEP son establecimientos públicos de enseñanza donde se dicta el primer nivel de educación superior. Todos los programas de estudios preuniversitarios y técnicos que se ofrecen están ratificados por el Diploma de Estudios Colegiales de Quebec (Fédération des cégeps, 2019).

Cabe señalar que las universidades tecnológicas llaman al proceso como Programa de Formación para la Movilidad Internacional MEXPROTEC, Francia y Quebec, Canadá. Sin embargo, en cada convocatoria se realizan las especificaciones correspondientes a cada país. (Subsecretaría de Educación Superior, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2021). Este

¹⁰ Aun cuando se aceptaron a 157 estudiantes en 2020, la movilidad de las y los estudiantes beneficiarios estuvo sujeta a las condiciones y medidas sanitarias que determinaron las universidades de destino y el Gobierno de Francia (<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/558336/RESULTADOS-MEXPROTEC.pdf>).

programa de movilidad internacional es el único abierto para el alumnado de nivel técnico superior universitario, el cual tiene una duración de seis meses, en los cuales los alumnos atienden cursos presenciales, desarrollan un proyecto tutorado y realizan una estadía en una empresa quebequense (CGUTyP, 2014a).

Los beneficios de la beca son: el pago del boleto de avión redondo (México–Montreal–México), el curso intensivo de inmersión en el idioma francés de cuatro semanas en Canadá, el pago de inscripción y colegiatura en la institución receptora, la manutención mensual durante la duración de la movilidad (aproximadamente 14,000 pesos mensuales durante seis meses), el seguro médico por la duración del programa de estudios y la facilitación del trámite de visa y alojamiento¹¹ (Subsecretaría de Educación Superior, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2021). El programa de movilidad estudiantil inició en 2010 (CGUTyP, 2014c) y a la fecha ha beneficiado a nueve generaciones (Subsecretaría de Educación Superior, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2021).

c) Proyecta 100,000

El 2 de mayo de 2013, en la Ciudad de México, los presidentes de ese entonces, Enrique Peña Nieto, de México, y Barak Obama, de Estados Unidos, anunciaron la conformación de Proyecta 100,000; su objetivo era promover el capital humano y el desarrollo económico en México y Estados Unidos, enfocándose fundamentalmente en la cooperación bilateral, con una visión compartida para transformar América del Norte en una región del conocimiento y poner énfasis en áreas y sectores que conduzcan a incrementar la competitividad de los dos países mediante la vinculación universidad-empresa (DOF, 2017; Vilchis, 2020).

¹¹ Los beneficios de la beca están sujetos a cambios de acuerdo a la Convocatoria Nacional emitida por la SEP.

El objetivo de Proyecto 100,000 planteaba pasar de los 14 mil estudiantes mexicanos que estudiaron o realizaron estancias en Estados Unidos (en el 2013) a 100 mil para 2018. La población objetivo del programa cambió de acuerdo con las convocatorias presentadas en cada año (2014, 2015, 2016, 2017 y 2018) entre la SEP, la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) y Proyecto 100,000 y 10,000.¹²

Dicha población incluye a estudiantes de instituciones públicas de educación superior (IPES) que estuvieran en contextos vulnerables, pero que al mismo tiempo tuviesen un desempeño académico aceptable, también para egresados, docentes, responsables del área académica, investigación y vinculación que pudieran aportar en mejorar la calidad educativa. Destaca el interés en instituciones técnicas, ya que éstas pueden ofrecer mayor aportación en el área tecnológica y de innovación, acorde a los temas que se habrían señalado como prioritarios para la región (Vilchis, 2020).

La convocatoria de 2017 se emitió sólo para estudiantes de licenciatura y de técnico superior universitario de las IPES y la de 2018 para los inscritos en alguna universidad tecnológica o politécnica, o perteneciente a la CGUTyP o a algún instituto tecnológico perteneciente al Instituto Tecnológico de México.

Esta beca permite cursar una capacitación de 96 horas en el transcurso de cuatro semanas en las IES estadounidenses pertenecientes al programa, con un monto de 100,000.00 pesos para cubrir los conceptos de inscripción y colegiatura para todos los componentes académicos del programa, hospedaje y alimentación, materiales del curso y seguro de gastos médicos internacional vigente durante el periodo de estudios. Entre 2014 y 2018, que fue el periodo que se estableció para el programa, se registró un aproximado de 126,000 movilidades, de los casi 320,000 que estaban proyectadas para el final de Proyecto 100,000. (Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Secretaría de Relaciones Exteriores, 2017; Vilchis, 2020).

¹² Proyecto 10,000 es un programa específico para el Estado de México, al cual se unió Canadá en el año 2014 (Vilchis, 2020).

5.3 LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN

La Universidad Tecnológica de Tehuacán se fundó en el año 2009 “como un Organismo Público Descentralizado del Gobierno del Estado de Puebla, con personalidad jurídica y patrimonio propios, sectorizado a la Secretaría de Educación Pública” (Decreto del Honorable Congreso Del Estado, que crea el Organismo Público Descentralizado Del Gobierno Del Estado De Puebla, Denominado “Universidad Tecnológica De Tehuacán”, p.5, GEP, 2011). Su objetivo es “ofrecer programas de educación de tipo superior con las características de intensidad, pertinencia, flexibilidad y calidad” (GEP, 2011). La institución está ubicada en Prolongación de 1 sur, 1101, San Pablo Tepetzingo, C.P. 75859, Tehuacán, Puebla.

FOTOGRAFÍA 1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN



Fuente: Google maps (2021)

FOTOGRAFÍA 2. PLANTEL DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN



Fuente: Google (2021)

El decreto del Honorable Congreso del Estado estipuló 18 artículos para garantizar la calidad en la enseñanza y, a su vez, estableció los lineamientos administrativos para estos fines (GEP, 2011). Además, la Universidad Tecnológica de Tehuacán se rige por los siguientes criterios:

- 1) Misión. Formar profesionistas competitivos, comprometidos, capaces de adaptarse y responder a los retos que la sociedad demanda, con una visión global y humanista que contribuya a lograr el desarrollo tecnológico, económico y social de la región y el país.
- 2) Visión. Ser una institución de educación superior reconocida por la calidad y pertinencia de su oferta educativa, comprometida con la transformación del entorno, mediante proyectos institucionales encaminados al desarrollo tecnológico, económico y social basados en la competitividad, la sustentabilidad, la igualdad de derechos y la diversidad cultural.
- 3) Política de calidad. La Universidad Tecnológica de Tehuacán tiene el compromiso de brindar servicios educativos pertinentes, congruentes e innovadores que incidan en la formación integral de profesionistas, en el bienestar de la sociedad y los grupos de interés

a partir de la mejora y enfoque preventivo del Sistema de Gestión de la Calidad cumpliendo con los lineamientos institucionales y legales aplicables.

4) Objetivos de calidad:

- Ofertar educación de calidad a través de programas educativos acreditados.
- Número de programas educativos acreditados/ número de programas ofertados.
- Incrementar el número de egresados de nivel técnico superior universitario e ingeniería.
- Número de alumnos que egresan de nivel técnico superior universitario e ingeniería por cohorte generacional / número de alumnos que ingresan de nivel técnico superior universitario e ingeniería por cohorte generacional.
- Incrementar el nivel de satisfacción de los servicios de apoyo.
- Mejorar indicadores en el Modelo de Evaluación de la Calidad del Subsistema de Universidades Tecnológicas (MECASUT).

5) Líneas de acción:

- Elaborar un programa de actividades de profesionalización en internacionalización y cultura dentro y fuera del aula.
- Participación de la comunidad universitaria en eventos y congresos nacionales y extranjeros.
- Promover y fomentar la movilidad de estudiantes, profesores y administrativos en universidades, instituciones, empresas y asociaciones a nivel nacional e internacional.
- Aumentar la participación activa a través de convenios de colaboración y membresías en organizaciones con enfoque nacional e internacional.
- Programar de manera periódica eventos y actividades internacionales.
- Difundir las convocatorias y oportunidades de movilidad entre la comunidad académica.
- Informar regularmente sobre oportunidades para que el docente, directivos y administrativos obtenga conocimientos y experiencia internacional.

6) Valores institucionales: respeto, compromiso, honestidad, responsabilidad y lealtad.

El artículo 5 del Decreto que crea la Universidad Tecnológica de Tehuacán (GEP, 2011) menciona que la estructura orgánica de la universidad constará de:

- I. Un Consejo directivo;
- II. Un director general que hará las veces de rector;

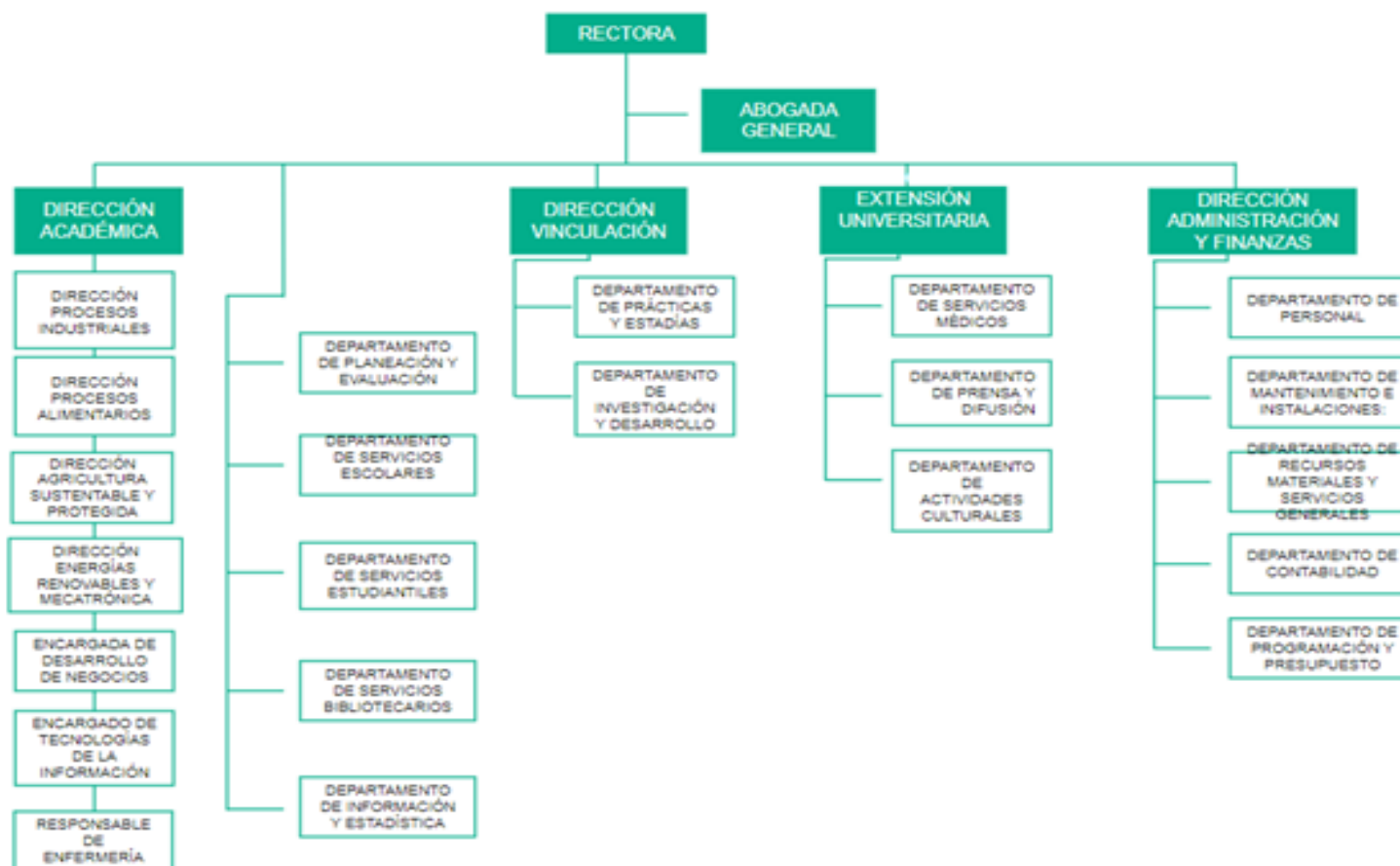
- III. Directores; y
- IV. Un abogado general.

El Decreto (GEP, 2011) también da la oportunidad a la universidad de crear las unidades administrativas que considere importantes para el buen funcionamiento de la institución de acuerdo con su disponibilidad presupuestal.

Siguiendo las mismas palabras del Decreto, en el artículo 6 argumenta que el Consejo Directivo será la máxima autoridad de la Universidad y estará conformada por: a) un presidente honorario, quien es el Gobernador del Estado; b) un Presidente Ejecutivo, quien es el Secretario de Educación del Estado y dos representantes del Gobierno del Estado, los cuales son asignados según el Ejecutivo Estatal, tres representantes del Gobierno Federal designados por la Secretaría de Educación Pública, un representante del H. Ayuntamiento del Municipio de Tehuacán, Puebla, el cual es invitado a participar por el Gobernador del Estado. El propósito del Consejo Directivo es regular las funciones administrativas de la Universidad, esto incluye la vigilancia de financiamiento para que existan procesos de transparencia en cuanto a las finanzas y al cumplimiento de los objetivos de la Universidad (GEP, 2011).

La o el director general, quien también es reconocido como la figura de rector (a), es aquel ciudadano con nacionalidad mexicana que tenga un perfil con alta solvencia moral y que tenga el grado académico de licenciatura de alguna de las carreras ofertadas por la universidad o en áreas a fines. El o la rectora no puede ser miembro del Consejo directivo mientras dure su gestión, tampoco puede ser servidor público ni dirigente de algún partido político. Esta figura es quien representa legalmente a la universidad y dirige y coordina el desarrollo de las actividades académicas y de gestión administrativa para el funcionamiento de la universidad. Sumado a esto, es el o la directora de la universidad quien se coordina con el Consejo directivo para regular el cumplimiento de los objetivos de la universidad (GEP, 2011).

FIGURA 10. ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TEHUACÁN



Fuente: *Organograma de UTT. Manuscrito inédito* (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015).

El cuerpo académico, como son los directores, se encarga de proveer sus servicios conforme a lo estipulado en el reglamento interior de la universidad. Su perfil incluye tener un título profesional alineado a sus funciones y actividades, contar con la experiencia y prestigio profesional o académico y conocimientos sobre aspectos económicos- productivos y socioculturales de la zona y región. Finalmente, deberá distinguirse por su solvencia moral. En la figura 10 se presenta el organigrama de la Universidad Tecnológica de Tehuacán (2015).

Los programas académicos que ofrece la Universidad Tecnológica de Tehuacán consta de nueve estudios de nivel técnico superior universitario: 1) Agricultura Sustentable y Protegida, 2) Desarrollo de Negocios (área Mercadotecnia), 3) Energías Renovables (área Calidad y Ahorro de Energía, 4) Mecatrónica (área Sistemas de Manufactura Flexible), 5) Procesos Alimentarios, 6) Procesos Industriales (área Automotriz), 7) TI (área Desarrollo de Software Multiplataforma), 8) TI (área Infraestructura de Redes Digitales) y 9) Mantenimiento (área Industrial). En relación con las licenciaturas, ofrece tres programas: 1) Innovación de Negocios, y 2) Mercadotecnia y 3) Enfermería. En cuanto a los estudios en ingeniería ofrece: 1) Agricultura Sustentable y Protegida, 2) Energías Renovables, 3) Mecatrónica, 4) Procesos Bioalimentarios, 5) Procesos y Operaciones Industriales, 6) Desarrollo y Gestión de Software y 7) Redes Inteligentes y Ciberseguridad. Mientras que los dos posgrados que ofrece son 1) Agricultura Sustentable y de Precisión y 2) Innovación y Negocios. Al cierre del año 2020, la universidad atendía a un total de 2,146 alumnos. En términos de representatividad de género, el 43.43% era femenino y el 56.57% masculino (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015).

5.3.1. Internacionalización en la UT Tehuacán¹³

Las líneas de acción de la Universidad Tecnológica de Tehuacán en materia de internacionalización son:

¹³ En el capítulo 8, sobre el análisis de los resultados, se ahondará en los propósitos, las políticas y los programas de movilidad internacional de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

- Elaborar un programa de actividades de profesionalización en internacionalización y cultura dentro y fuera del aula.
- Participación de la comunidad universitaria en eventos y congresos nacionales y extranjeros.
- Promover y fomentar la movilidad de estudiantes, profesores y administrativos en universidades, instituciones, empresas y asociaciones a nivel nacional e internacional.
- Aumentar la participación activa a través de convenios de colaboración y membresías en organizaciones con enfoque nacional e internacional.
- Programar de manera periódica eventos y actividades internacionales.
- Difundir las convocatorias y oportunidades de movilidad entre la comunidad académica.
- Informar regularmente sobre oportunidades para que el docente, directivos y administrativos obtenga conocimientos y experiencia internacional. (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015).

En el ámbito internacional, para la Universidad Tecnológica de Tehuacán es fundamental brindar a los estudiantes herramientas que les permitan responder a las exigencias profesionales de un mundo globalizado. Por esta razón, brinda información relacionada con el proceso para que los estudiantes puedan desplazarse a una universidad en el extranjero; para estos fines también es utilizado su sitio web oficial. “La Movilidad Internacional les permite a los alumnos desplazarse a una universidad en el extranjero como alumno visitante. Además de realizar intercambios académicos, es posible realizar estancias de investigación de alto nivel con los profesores de calidad mundial” (Universidad Tecnológica De Tehuacán, 2015).

Esta universidad busca fomentar la participación de la comunidad educativa (estudiantes, profesores y administrativos) a través de la movilidad. Por esto, la universidad ha establecido convenios de colaboración y membresías en organizaciones con enfoque

nacional e internacional.¹⁴ Los estudiantes que pueden participar en la experiencia internacional son todos los alumnos de técnico superior universitario o de ingeniería que hayan completado al menos el 50% de su plan de estudios y que tengan un promedio mínimo de 8.5 (sin materias reprobadas), que posean pasaporte vigente durante el periodo de la movilidad, que cuenten con una extraordinaria trayectoria académica, que posean un genuino interés por conocer una cultura extranjera y, de preferencia, que comprueben el dominio del inglés a través del TOEFL (independientemente de que la movilidad sea a un país de habla hispana).

De acuerdo a la página web oficial de esta universidad, las becas que apoyan a los estudiantes para realizar estos intercambios son federales, las cuales incluyen un apoyo de 14,000 pesos por mes, o un pago único de 70,000 pesos, los montos pueden variar según los destinos (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015). También es posible realizar un voluntariado internacional a través de una beca de Vive México.

Las opciones que tienen los estudiantes para realizar una movilidad internacional son:

- 1) Universidad Federico Santa María Chile
- 2) Universidad Santo Tomás Chile
- 3) Universidad Politécnica de Madrid España
- 4) Universidad de Zaragoza España
- 5) Universidad Nacional de Quilmes Argentina
- 6) Universidad Nacional de la Pampa Argentina
- 7) Universidad Nacional de Cuyo Argentina
- 8) Universidad Andina del Cusco Perú
- 9) Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales Colombia
- 10) Escuela Colombiana de Carreras Industriales Colombia

¹⁴ En el sitio web de la Universidad Tecnológica de Tehuacán también se expone sobre la movilidad nacional: para esta universidad es aquel proceso que permite realizar estudios de la misma carrera en cualquier universidad tecnológica del país. Dado que existe un modelo educativo estandarizado en las universidades tecnológicas, los planes de estudio son compatibles en Puebla o en cualquier otro estado del país, esta movilidad también permite los intercambios en universidades, como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estos intercambios posibilitan estancias de investigación de alto nivel a través de becas patrocinadas por el Programa Delfín o por la Academia Mexicana de Ciencias.

La universidad también ofrece a los estudiantes la posibilidad de acceder al programa de movilidad internacional estudiantil MEXPROTEC. De acuerdo a la Universidad Tecnológica de Tehuacán, esta beca es única en su género pues “no existe ningún otro apoyo que permita realizar una estancia en el extranjero de más de seis meses” (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015); la universidad invita a los estudiantes a participar en el programa por esa razón y porque el francés es uno de los idiomas más estudiados después del inglés: es la lengua oficial en cerca de 70 países, es decir, alrededor de 260 millones de personas hablan francés en los cinco continentes. Los estudiantes de Tehuacán también participan en la convocatoria de Proyecta 100,000.

5.4 LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala es un organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio. Fue creada el 14 de febrero de 1996 por el Decreto de Creación del Ejecutivo Estatal y comenzó a funcionar el 3 de septiembre de ese mismo año; pertenece al Subsistema de Universidades Tecnológicas de la SEP. El quinto artículo del Decreto estipula que los objetivos de la universidad son:

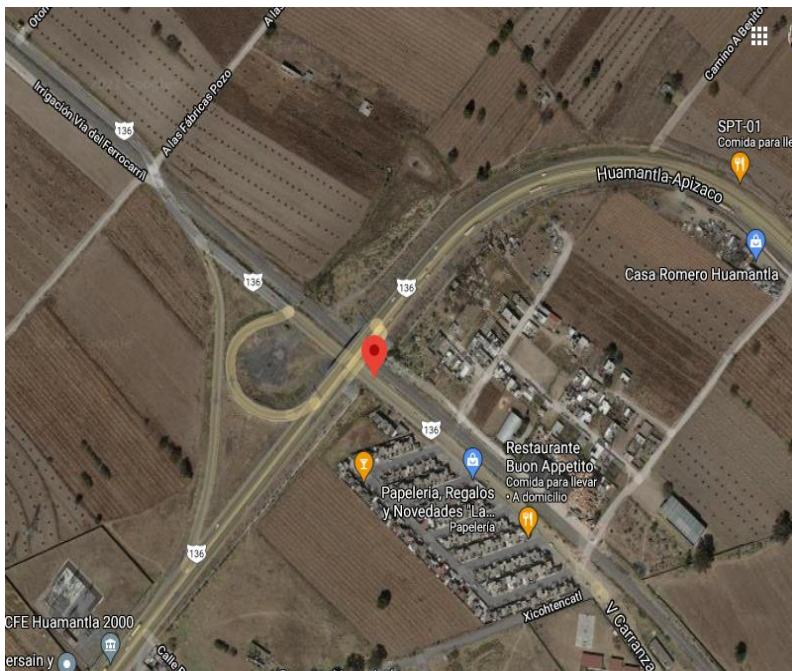
- I. Formar Técnicos Superiores Universitarios que hayan egresado de bachillerato, aptos para la aplicación de conocimientos y la solución creativa de problemas con un sentido de innovación en la incorporación de los avances científicos y tecnológicos.
- II. Desarrollar estudios y proyectos en las áreas de su competencia, que se traduzcan en aportaciones concretas que contribuyan al mejoramiento y mayor eficiencia de la producción de bienes y/o a la evaluación de la calidad de vida de la comunidad.
- III. Desarrollar programas de apoyo técnico en beneficio de la comunidad.
- IV. Promover la cultura científica y tecnológica.
- V. Desarrollar las funciones de vinculación con los sectores público, privado y social, para contribuir con el desarrollo tecnológico y social de la comunidad. (Ríos, 1996, p.2).

Sumado a esto, en el Periódico Oficial del Estado de Tlaxcala (1996) se establece que el patrimonio de la universidad estará integrado por:

- I. Los bienes que le provea el Estado;
 - II. Los recursos que determine el presupuesto de egresos del Estado;
 - III. Los bienes e ingresos que adquiera del Gobierno Federal, Estatal y Municipal.
- (p.2).

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala se encuentra ubicada en la carretera a El Carmen Xalpatlahuaya, s/n., CP 90500, Huamantla, Tlaxcala (ver fotografías 3 y 4).

FOTOGRAFÍA 3. UBICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA



Fuente: Google Maps, 2021

FOTOGRAFÍA 4. PLANTEL DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA



Fuente: SN Digital Tlaxcala (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.)

El artículo tercero del Decreto (Ríos, 1996) menciona que los órganos administrativos de la universidad serán:

- I. Un Consejo Directivo como Órgano de Gobierno
- II. Un Rector;
- III. Directores de división, Directores de Centro y Órganos Colegiados

En el cuarto artículo del Decreto se desglosa la manera en que se conforma el Consejo Directivo:

El Consejo Directivo como Órgano de Gobierno, es la máxima autoridad de la UTTlax y está formado por: tres representantes del Gobierno del Estado, designados por el Ejecutivo Estatal, uno de los cuales lo presidirá. Tres representantes del Gobierno Federal, designados por el Secretario de Educación. Un representante del Municipio de Huamantla, Tlax, lugar donde se ubicará la Universidad Tecnológica,

finalmente, este consejo también incluye como miembros a tres representantes del sector productivo de la región, los cuales son invitados por el Gobierno del Estado (Ríos, 1996, p.2)

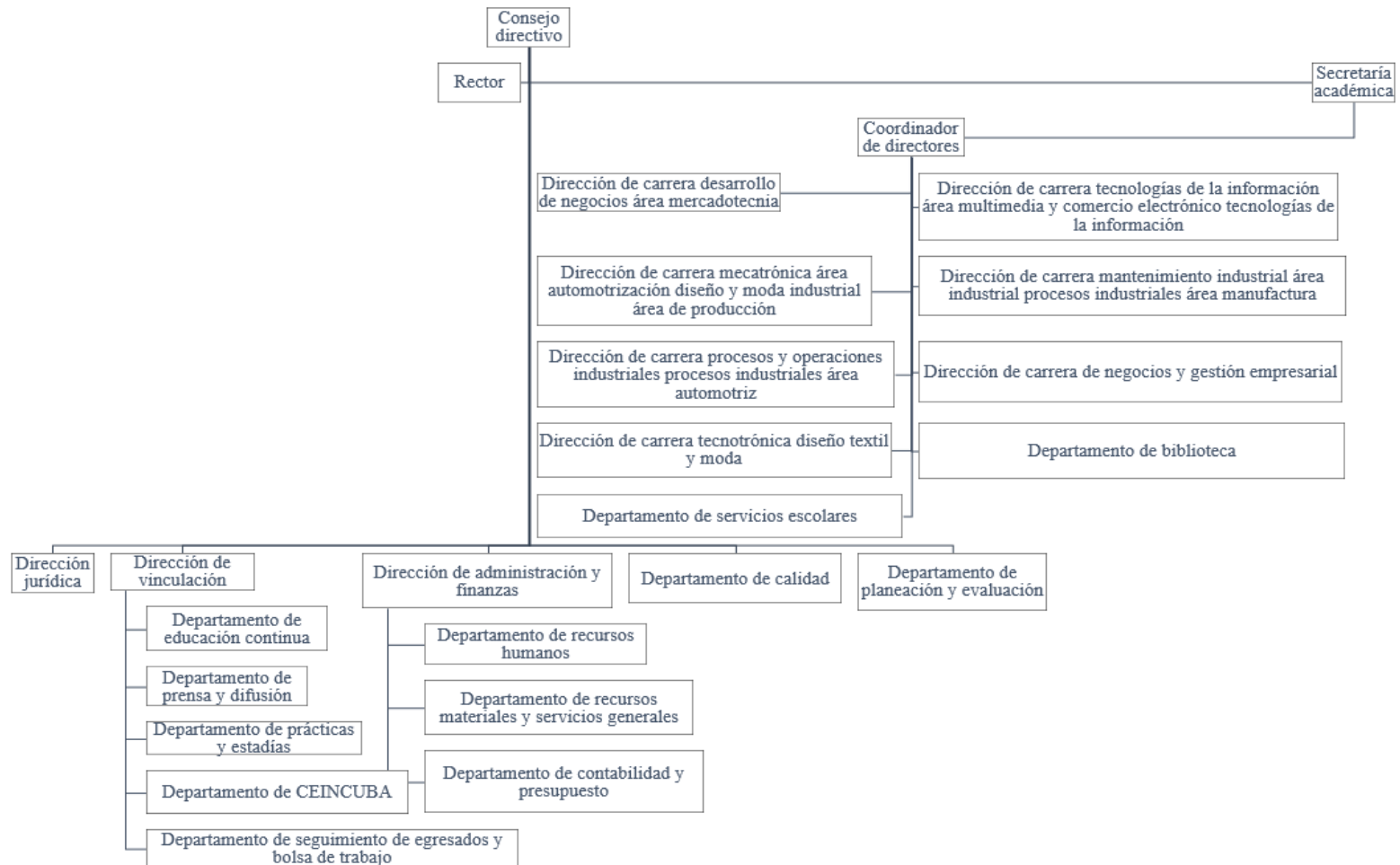
En cuanto a la rectoría, el Decreto menciona que el candidato al puesto debe tener la nacionalidad mexicana (por nacimiento), estar en pleno uso de sus facultades mentales, tener una edad estimada entre los 35 y 65 años, un título profesional mínimo de nivel de licenciatura, experiencia docente y administrativa y contar con solvencia moral y notable prestigio académico. El rector también funge como representante legal; sus funciones son dirigir, administrar y coordinar el desarrollo de las actividades técnicas y administrativas de la universidad, vigilar el cumplimiento de los programas de trabajo y hacer cumplir el buen funcionamiento de la institución (áreas administrativas y académicas que la integran). Asimismo, tiene la facultad de nombrar y remover al personal de la universidad conforme al presupuesto aprobado y bajo el consentimiento del Consejo Directivo. En la figura 11, se presenta el organigrama de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala se rige, de acuerdo a lo mencionado en su página web oficial, por los siguientes enunciados normativos:

Misión. Formar integralmente a Técnicos Superiores Universitarios, Ingenieras e Ingenieros mediante un modelo educativo por competencias profesionales, sustentado en los principios de Calidad, Equidad, Bilingüe e Incluyente y por el impulso a la Investigación y Desarrollo Tecnológico.

Visión. Hacer de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, un referente en el estado y la región por la empleabilidad de sus egresados, egresadas y el impacto de la Investigación en el beneficio social. (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

FIGURA 11. ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE TLAXCALA



Fuente: *Nuestra Historia* (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f).

En su Plan Institucional de Desarrollo 2020- 2024 se especifica que para alcanzar los objetivos educativos es preciso integrar y desarrollar proyectos y programas institucionales que respondan a la misión y visión institucionales. Empero, estas son diferentes a las que se muestran en su sitio web:

Misión. Transformar el entorno con responsabilidad social, a través del compromiso de la excelencia académica y la formación de líderes competentes nacional e internacionalmente

Visión. Vivir un ambiente donde los egresados son un referente de éxito, adaptables al contexto global. (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala estipula un código de ética institucional y su comunidad educativa considera que la aplicación de los principios, valores y normas establecidos fomenta la sana convivencia entre colaboradores y el alumnado. Así pues, estima que dicho código no es solamente por un cumplimiento institucional: tiene la convicción de que el código de ética trasciende al quehacer humano de profesores, alumnos, administrativos y de todo su personal (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.), de modo que:

- Quienes laboramos en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala tenemos la convicción de convivir con principios, valores y normas establecidas que dan la autoridad moral al ser humano para orientar, servir y educar.

- En la convivencia diaria con nuestros semejantes, colaboradoras y colaboradores de la UTT, fortalecemos nuestros valores, tenemos el privilegio de contribuir a la tarea fundamental de formar a nuestros estudiantes para el desarrollo y prosperidad de Tlaxcala y la región.

- La importancia de nuestro trabajo es prestar servicios de calidad con vocación a la excelencia, sustentado en valores institucionales de comunicación, colaboración, adaptabilidad, liderazgo, responsabilidad social, innovación y transparencia, orientados a nuestros estudiantes y ciudadanía a los cuales nos debemos.

- Hagamos de este Código de ética, nuestra guía del diario actuar, tanto en el trabajo como fuera de él, para hacer de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala la mejor

opción en Educación Superior Tecnológica. (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

Sumado al código de ética, el Comité de Igualdad Laboral y no Discriminación, junto a la rectoría —máxima autoridad en la universidad—, está comprometido en implementar en todo momento la política de igualdad laboral, inclusión y no discriminación, la cual se refiere a la promoción de igualdad de oportunidades, al acceso y empleo. El cumplimiento de esta política en la institución creará un ambiente sano para el desarrollo personal y profesional. Asimismo, mandata que la universidad desarrollará acciones concretas a favor del personal, pues si alguno de ellos sufriera de cualquier tipo de violencia, hostigamiento sexual y/o discriminación se tomarán medidas sin importar puesto, cargo o tipo de contrato:

En la Universidad establecemos el compromiso por promover la igualdad de oportunidades en el acceso y promoción del empleo, la prevención y prohibición de cualquier tipo de violencia, hostigamiento sexual y discriminación; a través del desarrollo de acciones afirmativas a favor del personal sin importar su puesto o tipo de contrato. Estamos convencidos que el cumplimiento total a esta política nos proveerá de un ambiente de trabajo armonioso, respetuoso, equitativo y en pro del desarrollo personal y profesional (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala también se rige por una política de calidad y ambiental, la cual reafirma el compromiso que tiene la institución para formar técnicos superiores universitarios, ingenieras e ingenieros en apego a la mejora continua de los servicios ofertados:

En la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, nos comprometemos a ofrecer educación de calidad sustentada en valores, para la formación de Técnicos Superiores Universitarios, Ingenieras e Ingenieros, cumpliendo con los objetivos y metas del Marco Estratégico, y requisitos de nuestras partes interesadas, así como los legales, reglamentarios y ambientales aplicables, con orientación a la mejora continua de los servicios ofertados (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

El modelo educativo de la universidad está basado en competencias profesionales. Por esto, considera fundamental llevar de la mano la práctica y la teoría, así como la libertad de

cátedra. A través del 60% de práctica y 40% de teoría impulsa a sus estudiantes a desarrollarse de manera integral. En los años 2002 y 2006 la universidad ganó el premio estatal a la calidad. En el 2007 y en el 2010 la SEP le otorgó un reconocimiento por ser una universidad con altos índices de calidad en sus planes y programas de estudio, los cuales también cuentan con la acreditación por el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A. C., (CACEI). Sumado a esto, la universidad ofrece a los egresados la oportunidad de completar sus estudios de técnico superior a ingenieros, pues al terminar su programa, pueden obtener experiencia profesional o seguir estudios de ingeniería por un año ocho meses más (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

Los estudios que ofrece como técnicos superiores se ubican en siete áreas: 1) Tecnologías de la Información, 2) Procesos Industriales, 3) Mecatrónica (área Automatización), 4) Mantenimiento (área Industrial), 5) Diseño y Moda Industrial (área Producción), 6) Desarrollo de Negocios (área Mercadotecnia), 7) Administración (área Capital Humano). Al mismo tiempo, Tecnologías de la Información tiene especialidades en: 1) área Desarrollo de Software Multiplataforma, 2) área Entornos Virtuales y Negocios Digitales y 3) área Infraestructura de Redes Digitales. Mientras que procesos industriales también tiene especialidades en: 1) área Plásticos, 2) área Manufactura y 3) área Automotriz (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala también ofrece siete ingenierías. 1) Procesos y Operaciones Industriales, 2) Tecnotrónica, 3) Mantenimiento Industrial, 4) Diseño Textil y Moda, 5) Desarrollo y Gestión de Software, 6) Entornos Virtuales y Negocios Digitales, 7) Redes Inteligentes y Ciberseguridad. Las licenciaturas que ofrece son: 1) Innovación de Negocios y Mercadotecnia y 2) Gestión del Capital Humano. La Universidad Tecnológica de Tlaxcala también brinda una maestría en Ingeniería en Gestión de Procesos Industriales (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.). Al cierre del año 2020, la universidad atendía a un total de 2,310 alumnos.

5.4.1 Internacionalización en la UT Tlaxcala

La Universidad Tecnológica de Tlaxcala realizó durante su Plan Estratégico un análisis de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (instrumento conocido como FODA) en relación con sus procesos de internacionalización. Para esto, los profesores recurrieron a las bases teóricas de Gacel-Ávila (2006), quien, como hemos visto, da una visión sobre la evaluación de la internacionalización en instituciones de educación superior mexicanas.

A través de su instrumento FODA, realizado en 2020 por el colegiado de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, se pudo identificar como fortaleza que la política institucional de internacionalización se aproxima al cumplimiento de la calidad académica, esta exigencia hace más competitiva a la institución y prepara a la comunidad educativa a realizar procesos de internacionalización (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.).

Como oportunidades, se observó que se requiere conocer las políticas de internacionalización de las IES para empatarlas con sus políticas. Sumado a esto, admiten que la universidad podría involucrarse con actividades de IES extranjeras para generar sinergias y mejorar la política institucional. También reconocieron que se necesita mayor apertura por parte de la universidad al recibir estudiantes internacionales, por último, identificaron que para continuar impulsando la movilización e internacionalización pueden hacer uso de organismos bilaterales y fundaciones para obtener fondos internacionales.

En cuanto a las debilidades, la Universidad Tecnológica de Tlaxcala considera que el programa de internacionalización requiere de una actualización y, con esto, implementar más estrategias de comunicación para difundir a la comunidad educativa la política de internacionalización, además, reconocen que no se cuenta con un plan estratégico sobre el tema. La escasa difusión ha hecho que exista poco interés en los futuros estudiantes.

La amenaza que consideran que ha afectado dicho proceso es la pandemia. Este problema de contingencia sanitaria ha impedido la movilidad presencial, por esto, las políticas migratorias se han tornado más exigentes con la finalidad de salvaguardar la seguridad de todas las personas. Asimismo, en dicho análisis se refieren a las políticas federales del 2018-2024 como aquella que no favoreció la movilidad, puesto que no considera prioritaria la internacionalización y no destinan recursos para ello.

A través de su página web oficial, la universidad convoca a estudiantes y profesores a participar en los diferentes programas de movilidad que ofrece (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.), tales como:

- 1) Movilidad a Perú
- 2) Movilidad a Perú virtual
- 3) Movilidad Colombia virtual
- 4) Movilidad a Colombia Santoto, Villavicencio
- 5) Movilidad a Colombia Santoto, Bucaramanga

Las convocatorias de becas con las que cuenta son (Universidad Tecnológica de Tlaxcala, s.f.):

- 1) Becas COMEXUS;
- 2) Para maestros mexicanos para ir a dar clases a Estados Unidos;
- 3) Para docentes que desean realizar trabajos de enseñanza o investigación;
- 4) Para realizar estancias de investigación;
- 5) Para investigadores con la finalidad de impartir cursos sobre México en Estados Unidos;
- 6) Para trabajo como asistentes en Estados Unidos.

En cuanto a becas federales, se ubican las de universidades en Colombia y Perú.

A lo largo de este capítulo se ha dado cuenta del sistema de educación superior al que pertenecen las universidades tecnológicas y, en específico, de las dos universidades objeto de estudio. En general, este capítulo es valioso para este trabajo porque presenta un acercamiento a la realidad que viven las universidades tecnológicas. Esta realidad está sujeta a cambios disruptivos de diferente índole, los cuales pertenecen a los sistemas que se discuten de manera teórica en la siguiente sección.

CAPÍTULO 6

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INTERNACIONALIZACIÓN: UNA PERSPECTIVA DE SISTEMA ABIERTO, DINÁMICO Y SOCIAL

Vivimos en una realidad compleja. Los paradigmas simples o reduccionistas ya no sirven para entender y explicar la realidad en su totalidad. Morin plantea que las ciencias que tratan de explicar los fenómenos sin considerar que los mismos son parte de suprasistemas transdisciplinarios pueden caer en la ceguera (Morin, 2001a). El trabajo empírico y práctico en la internacionalización de la educación no es una excepción. Inclusive, las aproximaciones que el investigador de este trabajo haga teóricamente no escapan a caer en cierto nivel de ceguera. Los modelos de internacionalización desarrollados a la fecha, aunque basados en evidencia empírica, pueden tener sesgos o visiones parciales al no considerar que sus elementos son parte de una complejidad mayor. Los autores Morin, Ciurana y Motta (2002), en la obra de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por su nombre en inglés) *Educación en la era planetaria*, consideran que “educar en el pensamiento complejo debe ayudarnos a salir del estado de desarticulación y fragmentación del saber contemporáneo y de un pensamiento social y político simplificador (p.33)”. Bien se podría hacer una paráfrasis de esta afirmación aplicándola a los estudios empíricos sobre la internacionalización de la educación superior: investigar la internacionalización en el marco del pensamiento complejo debe apoyarnos a superar las aproximaciones simplificadoras a este fenómeno y poder analizarlo desde las múltiples

dimensiones de los saberes emanados de los estudios empíricos, cosmogonías culturales y contextos sociales, culturales y políticos complejos en los que se desarrolla.

Los modelos de internacionalización, así como las listas de indicadores de internacionalización, han tenido poco impacto práctico para apoyar a la mayoría de las instituciones de educación superior (IES) en América Latina. Poco han servido para desarrollar estrategias comprensivas e integrales para todos los estudiantes con la finalidad de mejorar la calidad de la educación, la investigación y el servicio a la sociedad. La mayoría de las universidades en la región han abordado la internacionalización de una manera reduccionista y simplista, la han atomizado a una o dos en el mejor de los casos de sus actividades emblema: la movilidad académica y la cooperación internacional e investigación. Parece entonces que la investigación en internacionalización en Latinoamérica no ha sido de mucha utilidad para que los tomadores de decisiones y los practicantes de la internacionalización la aborden en su sentido más amplio y profundo como un medio para la mejora de la calidad. Por esta razón, tomar como base teórica un modelo o un sistema de indicadores de internacionalización no es útil para esta investigación, pues ésta aborda, en general, la internacionalización y, en lo particular, la movilidad académica y su administración. Es decir, es necesaria una mayor abstracción: la teoría de la complejidad y, en particular, las teorías de sistemas serán un lente a partir del cual se pueda abordar la realidad que se estudia en esta investigación.

Morin define la complejidad como:

Un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. La complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo. La complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre (Morin, 2007, p. 32).

Es en esta complejidad en que el tema de esta investigación se encuentra. Como afirma Morin, “la necesidad de una reforma de pensamiento es tanto más importante si indicamos que hoy el problema de educación y el de investigación se han reducido a términos cuantitativos: ‘más créditos’, ‘más alumnos’, ‘más informática’, etc.” (Morin, 2006, p. 171).

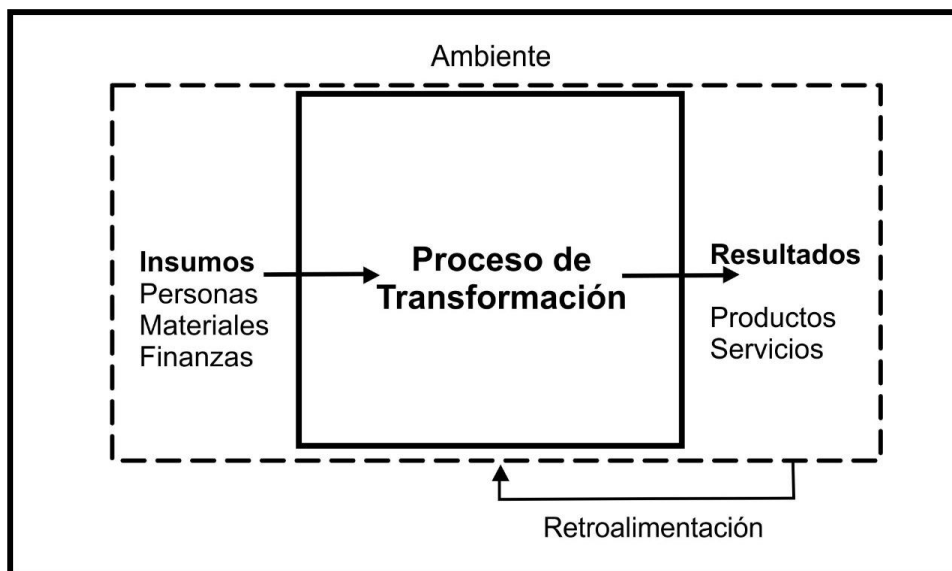
Analizar el fenómeno de la internacionalización y la movilidad no puede hacerse desde una perspectiva reduccionista a lo cuantitativo: número de alumnos en movilidad, de profesores investigadores en movilidad o estancias, de personal dedicado a la administración de la movilidad al interior de las instituciones, de grados que tienen las personas encargadas, de viajes que han hecho al extranjero, de investigaciones, de publicaciones, de estancias de investigación, de presupuesto asignado. Un análisis enfocado únicamente a lo cuantitativo sería muy limitado.

En palabras de Morín (2001b), no se pretende una reforma que acumule todo el saber que lleve a encerrar los grandes sistemas en un gran corsé de orden y coherencia: “El esfuerzo llevará pues no a la totalidad de los conocimientos en cada esfera, sino a los conocimientos cruciales, los puntos estratégicos, los nudos de comunicación, las articulaciones organizacionales entre las esferas disjuntas (p.33).” Se desarrollan, por lo tanto, elementos complejos cruciales para el análisis de la internacionalización, incluida la movilidad estudiantil al extranjero.

6.1 SISTEMAS ABIERTOS Y DINÁMICOS EN LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA: FUERZAS INTERNAS Y EXTERNAS EN INTERACCIÓN

De acuerdo con Hoy y Miskel (2013), la visión del sistema abierto surge de una respuesta al supuesto de que el comportamiento organizacional no puede aislarse de las fuerzas externas. La competencia, los recursos y la presión política del entorno pueden afectar al interior de la organización. El modelo de sistema abierto sostiene que una organización es compleja y dinámica y no sólo se ve afectada por su entorno, sino que también depende de él. Tiene una estructura formal para lograr objetivos específicos, pero está integrada por individuos con sus propias necesidades, intereses y creencias especiales, que a menudo entran en conflicto con las expectativas de la organización. Por tanto, las organizaciones tienen características planificadas y no planificadas, racionales e irracionales, y estructuras formales e informales; en algunas, la racionalidad dicta las relaciones dominantes, mientras que en otras dominan las sociales.

FIGURA 12. SISTEMA ABIERTO PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS



Fuente: Adaptado de *Educational Administration. Theory, Research and Practice* (Hoy & Miskel, 2013). [Traducción del autor].

El sistema abierto es un sistema dinámico con estabilidad y flexibilidad; la relación estructural es tensa y relajada. Una organización, como un conjunto de roles y relaciones, no es estática. Para sobrevivir, una organización debe adaptarse y para lograrlo debe cambiar.

Un sistema abierto es un conjunto de elementos que toma insumos del entorno externo, los transforman y produce resultados para el entorno externo (ver figura 12). Las personas, los materiales, la información y los recursos financieros son insumos típicos de una organización. En el proceso de conversión, éstos, cuando se incorporan al entorno externo, se convierten en algo valioso: los resultados. Éstos suelen ser productos o servicios, aunque también pueden incluir la satisfacción del cliente. Las aulas, los libros, las computadoras, los materiales didácticos, los profesores y los estudiantes son insumos o entradas importantes de las instituciones educativas. Idealmente, los estudiantes son transformados por el sistema escolar en graduados educados, que luego contribuyen al medio ambiente o la sociedad.

La capacidad de retroalimentación del sistema promueve el patrón repetitivo y cíclico de insumos-transformación-resultados. La retroalimentación es información sobre el sistema que le permite corregirse. Establecer estructuras formales de comunicación (comités de orientación y asesoría) y contactos políticos informales dentro y fuera de las instituciones

educativas permite la retroalimentación y el ajuste constante para darle pertinencia al proceso de transformación.

El medio ambiente o medio externo es lo que está más allá de las fronteras de la organización y afecta los atributos de sus componentes internos. Aunque el medio ambiente organizacional se refiere a menudo a las condiciones externas de la organización, es virtualmente imposible separar a ésta de su medio, especialmente cuando aplica a un plantel educativo. Sin embargo, en la práctica, algunos administradores intentan controlar la apertura de la institución educativa. Por ejemplo, sólo a los miembros de la institución se les permite ingresar y, por tanto, los visitantes deben registrarse.

Por otro lado, para la teoría de los sistemas dinámicos (TSD) un sistema es un conjunto de "elementos que cambia con el tiempo" (Thelen & Smith 2006, p. 258). A través de la interacción frecuente con el medio ambiente, el sistema se reorganiza en su interior de manera permanente y se reconstruye por completo de acuerdo al tiempo y el contexto. De tal forma que los sistemas dinámicos también son sistemas abiertos.

La TSD propone que un sistema dinámico se compone de muchos subsistemas y cada capa tiene el mismo principio dinámico. Estos principios dinámicos están interrelacionados con todos los niveles. Las variables interactúan constantemente entre sí. Al hacerlo, el cambio de una variable o subsistema tendrá un impacto en todo el sistema y provocará un proceso de autoorganización. Por tanto, los sistemas dinámicos no se basan en modelos causales simples, sino en interacciones complejas entre variables. Cada variable, sin importar cuán grande o pequeña sea, en cualquier nivel, es inseparable de este sistema dinámico no lineal.

La teoría de los sistemas abiertos, aplicada a la administración educativa (Hoy & Miskel, 2013), y la teoría de los sistemas dinámicos (Thelen & Smith, 1994, 2006) tienen elementos similares. En la primera, el proceso mediante el cual un sistema mantiene un estado funcional o estable entre los componentes es denominado como homeostasis; en la segunda, atractor. Aunque estos sistemas tienen una alta impredecibilidad, bajo ciertas condiciones pueden mostrar un estado estable temporal en el proceso de cambio constante.

En palabras de Hoy y Miskel (2013):

una analogía en biología ilustra este concepto: cuando un organismo se mueve de un ambiente cálido a uno frío, activa un mecanismo homeostático para mantener la

temperatura corporal. De manera similar, en los edificios educativos, hay algunos elementos y actividades que son críticos para mantener la estabilidad general del sistema. El sistema que se mantiene tiende a funcionar o equilibrarse. Sin embargo, este equilibrio no es estático. La energía del entorno externo entra y sale continuamente (p. 21).

Aunque las fuerzas que buscan mantener al sistema contrarrestan cualquier fuerza que amenace con interrumpirlo, los sistemas exhiben una dinámica de crecimiento. Los eventos que desequilibran el sistema se abordan mediante acciones que se calculan para mover el sistema hacia un nuevo estado de equilibrio. Como saben los administradores, las tensiones disruptivas alteran este equilibrio y crean períodos temporales de desequilibrio.

La tendencia del sistema a desgastarse o dejar de existir se llama entropía. Los sistemas abiertos pueden superar la entropía introduciendo energía del entorno externo. Por ejemplo, la organización busca mantener una posición favorable en sus medios externos adaptándose a demandas de éstos.

El principio de equifinidad indica que el sistema puede lograr el mismo objetivo desde diferentes ubicaciones y caminos. Por lo tanto, no existe una única mejor manera de organizarse, ni de lograr el objetivo. Por ejemplo, las instituciones educativas pueden elegir una variedad de medios (como el aprendizaje por descubrimiento, proyectos independientes, tecnología interactiva) para mejorar el pensamiento crítico de los estudiantes.

En general, la TSD plantea que los sistemas dinámicos son:

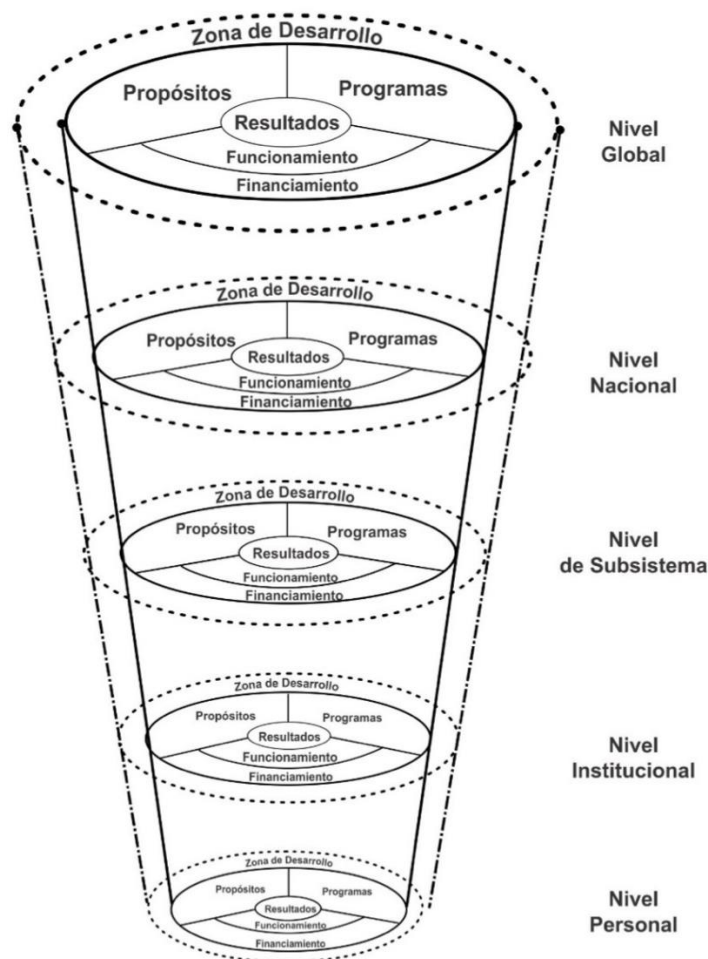
- Abiertos, cambian continuamente y se autoorganizan.
- De varios niveles, interconectados y complicados.
- Independientes con sus propios factores, incluidos sus componentes, su estado inicial específico, su estado atractor y su contexto.

En el siguiente apartado se desarrolla una adaptación teórica de un modelo de sistemas abiertos y dinámicos para la internacionalización, el de Zhou (2016).

6.2 UN SISTEMA ABIERTO Y DINÁMICO

Una de las aportaciones teóricas para el análisis de la internacionalización de la educación superior vista a través de la teoría de sistemas dinámicos la hizo Zhou en 2016. En su estudio, propone analizar la internacionalización de las actividades, procesos y propósitos de su institución, Stockton University. En este apartado, el encargado de esta investigación presenta una adaptación del modelo teórico de Zhou de acuerdo con los fines de este estudio.

FIGURA 13. MARCO DINÁMICO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Fuente: Adaptado de A Dynamic Systems Approach to Internationalization of Higher Education, *Journal of International Education and Leadership* (Zhou, 2016). [Traducción del autor].

De acuerdo con Zhou (2016), la internacionalización de la educación se da en cinco niveles o subsistemas dinámicos (ver figura 13). El primero es el global; éste se refiere a la atención y a los pronunciamientos de los organismos internacionales en relación con la importancia de los trabajos y el apoyo financiero a la internacionalización de la educación superior. En este nivel se abordan el desarrollo de competencias globales para todos, la investigación internacional, la cooperación internacional, el desarrollo internacional, la tecnología y sociedad del conocimiento y las relaciones norte-sur, sur-sur, oriente-occidente, oriente-oriental. La desoccidentalización de la internacionalización es un tema de actualidad. Parte de la idea de que el occidente ha tenido un papel hegemónico en la implantación del conocimiento y de los estilos de vida y de gobierno, y que una internacionalización real particularmente para el oriente debe desoccidentalizarse.

El segundo nivel es el nacional. Cada país echa mano de la internacionalización de la educación superior de manera particular; también cada uno la valora de forma distinta. En la región de Latinoamérica, por ejemplo, se priorizan actividades específicas de internacionalización en los subsistemas educativos terciarios y en cada institución, como la movilidad académica, la cooperación internacional y la investigación internacional. En este nivel se encuentran los pronunciamientos y los objetivos particulares de internacionalización dictados en las políticas educativas y los programas sectoriales de los gobiernos estatales y federal en cada país.

El tercer nivel corresponde al subsistema educativo: cada uno, de acuerdo a sus características, aborda la internacionalización de manera diferente. Como se ha mencionado, en el caso del subsistema de universidades tecnológicas y politécnicas la internacionalización se significa desde la cooperación internacional, con personal a su cargo dentro del área de vinculación. Se evidencia que la firma de convenios y la movilidad estudiantil al extranjero son sus actividades más valoradas y se reportan de manera cuantitativa. En términos de financiamiento, dependen principalmente de fondos federales, como los programas de becas concursables para movilidad al extranjero.

El cuarto es el institucional. En éste entra la concepción que se tiene de la internacionalización en cada institución, su valoración, sus programas y actividades, su financiamiento y su funcionamiento. Cada institución dentro del subsistema de universidades

tecnológicas y politécnicas decide cómo entiende la internacionalización, qué actividades llevar a cabo y cómo ejecutarlas. La investigación documental de este estudio muestra que las principales actividades de internacionalización dentro de las instituciones de este subsistema son las valoradas por su coordinación a nivel de subsistema: la cooperación internacional y la movilidad académica estudiantil al extranjero.

Finalmente, el quinto nivel es el personal. Se refiere a las actividades de internacionalización para las personas, como el desarrollo de competencias globales en profesores, alumnos e investigadores, cursos para profesores y estudiantes, actividades extracurriculares y empleados con competencias internacionales.

En cada nivel, la internacionalización tiene cinco componentes: propósito, programas, funcionamiento, financiamiento y resultados. El primero responde a la pregunta ¿por qué internacionalizar? Los propósitos son metas y objetivos generales de internacionalización, como la misión o el plan estratégico de un país o institución. Los programas se basan en la interrogante ¿qué hacer para internacionalizar? Estos planes se refieren a áreas donde realmente se lleva a cabo la internacionalización. En el caso del funcionamiento, se cuestionaría ¿cómo implementar los programas de internacionalización? Los métodos y proyectos están incluidos en la operación. El financiamiento respondería la pregunta ¿con qué fondos se van a trabajar las iniciativas y programas?, ¿qué fondos y estrategias de financiación y recaudación de fondos tiene la institución para garantizar y respaldar con recursos económicos las actividades internacionales? Los resultados tendrían que dar solución a la interrogante ¿cuál es el logro de los objetivos y metas? Los resultados se pueden reportar en términos cuantitativos y cualitativos, o a manera de impactos (*outcomes*) a mediano plazo (efectos) y largo plazo (consecuencias).

Este modelo se utiliza en los núcleos temáticos generales que aborda esta investigación. Asimismo, los cinco componentes de cada nivel del cono invertido apoyarán desde este abordaje teórico el análisis del trabajo de campo. A continuación, se presenta un sistema más en el que la internacionalización a nivel institucional toma cauce: el social.

6.3 UN SISTEMA SOCIAL

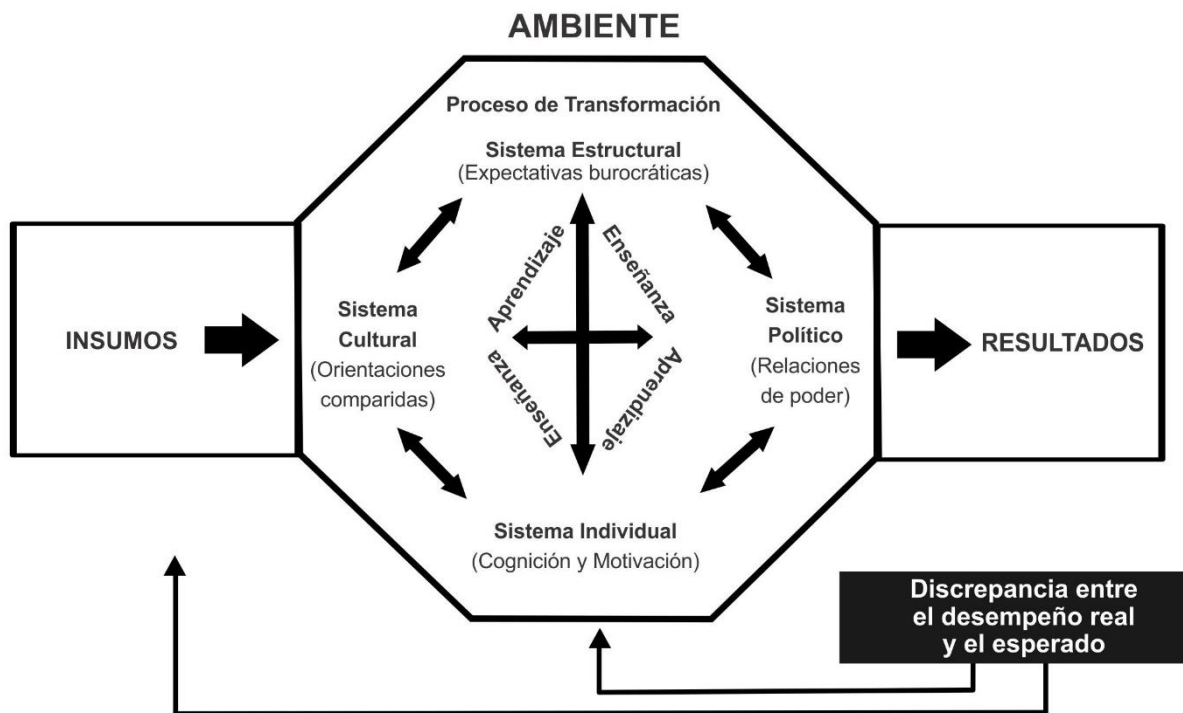
De acuerdo con Hoy y Miskel (2013), como sistema social, la institución educativa se caracteriza por la interdependencia de sus componentes, una población bien definida, diferenciación de su medio externo, una compleja red de relaciones sociales y su propia y única cultura. Así como en todas las organizaciones formales, analizar a las instituciones educativas como sistemas sociales involucra lo planeado y lo no planeado, lo formal y lo informal, en los aspectos de la vida organizacional.

Los sistemas sociales tienen las siguientes características:

- Son sistemas abiertos. Las instituciones educativas son afectadas por los valores de la comunidad, la política y su historia; así también por las fuerzas de la comunidad y la sociedad.
- Se componen de individuos. Las personas actúan de acuerdo a sus necesidades, sus roles y sus estatus.
- Están integrados por elementos, características y actividades interdependientes que contribuyen al todo y reciben del todo. Cuando una parte es afectada, un efecto *ripple* atraviesa el sistema social.
- Son organizaciones orientadas por una meta, a menudo más de una.
- Son estructurales. Se necesitan diferentes componentes para llevar a cabo funciones específicas y asignar recursos. Las instituciones educativas son en algún grado burocráticas; tienen una división del trabajo (por ejemplo, profesorado de diferentes áreas), especialización (como profesores, administradores, *staff*) y jerarquías (rector, directivos, jefes, entre otros cargos)
- Son normativos. El comportamiento apropiado dentro del sistema es determinado por reglas y regulaciones formales, así como normas informales. Todos los integrantes saben bien lo que se espera de ellos.
- Imponen sanciones. Se refuerzan las normas de comportamiento con premio y castigo. Los mecanismos formales incluyen expulsión, suspensión, terminación, tiempo completo y promoción. Las sanciones informales incluyen el uso de sarcasmo, ostracismo, y ridiculización.

- Son políticas, las relaciones de poder entran inevitablemente en las relaciones sociales.
- Tienen culturas distintivas, lo que significa que tienen un set dominante de valores compartidos.
- Son conceptuales y relativos. El constructo de sistema social puede aplicar a un salón de clase o a una institución educativa completa.
- Todas las instituciones formales son sistemas sociales, pero no todos los sistemas sociales son organizaciones formales.

FIGURA 14. SISTEMA SOCIAL PARA INSTITUCIONES EDUCATIVAS



Fuente: Adaptado de *Educational Administration. Theory, Research and Practice* (Hoy & Miskel, 2013).
[Traducción del autor]

Estos supuestos sugieren que una institución educativa consiste en una serie de elementos o subsistemas importantes que afectan el comportamiento organizacional. La figura 14 muestra los principales elementos o subsistemas del sistema social. Como sistema abierto, tiene insumos o entradas del medio externo, los transforma y produce resultados que vuelven al

medio ambiente. Como se mostró en el apartado de sistemas abiertos, las personas, los materiales, la información y los recursos financieros son los insumos típicos de las organizaciones. En el proceso, estos insumos son transformados en algo de valor que se les llama resultados, los cuales se integran nuevamente al medio externo. Las salidas son a menudo productos o servicios, pero pueden incluir la satisfacción del cliente u otros productos que resultan del proceso de transformación.

El comportamiento en las organizaciones formales está influenciado no sólo por elementos estructurales e individuales, sino también por culturales y políticos. La estructura se define en términos de expectativas burocráticas formales, que están diseñadas y organizadas para cumplir con los objetivos de la organización. El individuo es visto en términos de las necesidades, metas, creencias y entendimientos cognitivos de los roles de trabajo; asimismo, proporciona la energía y la capacidad para alcanzar los objetivos de la organización. La cultura es la orientación laboral compartida por los participantes; le da a la organización una identidad especial. La política es el sistema de relaciones informales de poder que surge para resistirse a los sistemas de control. Además, los elementos y las interacciones dentro del sistema están limitados por fuerzas internas y externas: el sistema está abierto. Por último, si quieren sobrevivir y prosperar, las organizaciones formales como sistemas sociales deben resolver los problemas básicos de adaptación, logro de objetivos e integración.

El modelo de organización formal que Hoy y Miskel (2013) proponen toma en consideración todos estos factores, por lo que es necesario explicar los sistemas internos, el impacto ambiental y el núcleo técnico de la institución educativa (proceso de enseñanza-aprendizaje), así como el patrón repetitivo y circular de insumos-transformación-resultados.

La internacionalización, como sistema social escolar, toma lugar en los diferentes sistemas que están en constante interacción al interior de la organización: estructural, individual, cultural y político. La internacionalización debería beneficiar la calidad del núcleo técnico de la organización escolar: la enseñanza y el aprendizaje.

a) *Sistema estructural*. Este sistema se constituye de las expectativas burocráticas: las demandas formales y obligaciones establecidas por la organización. Son los pilares fundamentales de la estructura organizativa. Los roles burocráticos se definen por conjuntos

de expectativas, que se combinan en puestos y oficinas en la organización. En las instituciones educativas, los puestos en cada nivel jerárquico son críticos y cada uno se define en términos de un conjunto de expectativas burocráticas, las cuales especifican el comportamiento apropiado de un cargo específico, la descripción de un puesto y, de manera oficial, las acciones. Un ejemplo es la descripción del puesto de director de Relaciones Internacionales de la Universidad Tecnológica de Panamá:

I. DESCRIPCIÓN DEL PUESTO

Gestionar la cooperación internacional y las relaciones interinstitucionales, planificando, coordinando y promoviendo convenios; a fin de garantizar el enlace de la institución con organismos e instituciones nacionales y extranjeras.

II. FUNCIONES

1. Elaborar planes, programas y proyectos de internacionalización universitaria.
2. Elaborar el plan estratégico de internacionalización anual y el presupuesto de la dirección, a fin de procesar oportunamente los recursos necesarios para alcanzar los resultados esperados.
3. Dirigir y promover la realización de convenios internacionales y dar seguimiento a los compromisos establecidos.
4. Planificar, elaborar y dirigir las relaciones de la universidad con la comunidad internacional.
5. Difundir información relativa a las oportunidades de estudio e intercambio de estudiantes, investigadores, docentes y administrativos dentro y fuera del país.
6. Representar a la institución en reuniones, asambleas y eventos internacionales.
7. Coordinar con las autoridades de la institución la firma de convenios internacionales.
8. Evaluar y coordinar la organización, promoción y ejecución de eventos de cooperación nacional e internacional.
9. Formular programas de cooperación, políticas y estrategias de financiamiento internacional.
10. Promover iniciativas conducentes al desarrollo de políticas y estrategias encaminadas al logro de una posición competitiva de la universidad.

11. Coordinar y dar seguimiento a los compromisos ante los organismos internacionales a los cuales está adscrita la institución.
12. Promover y fomentar la participación de la universidad en los foros internacionales.
13. Supervisar y distribuir las actividades de la dirección y del personal a su cargo.
14. Elaborar informes periódicos de las actividades realizadas.
15. Organizar y desarrollar programas de becas con otros países y organismos internacionales, así como fomentar el desarrollo de esquemas de cooperación horizontal y de apoyo mutuo en beneficio de la institución.
16. Mantener en orden equipos y sitios de trabajo, reportando cualquier anomalía.
17. Realizar además de las tareas previstas en el puesto, todas aquellas que sean encomendadas dentro del alcance del mismo.

III. PERFIL

Educación formal

Título de licenciatura en ingeniería industrial, licenciatura en Relaciones Internacionales u otra carrera afín al puesto.

Experiencia

Cinco años de experiencia en administración dentro de la institución.

Conocimientos

Cooperación internacional y negociación

Elaboración de anteproyectos presupuestarios

Gestión de proyectos de cooperación internacional

Idioma inglés

Leyes, normas y reglamentos que rigen los procesos administrativos

Planes de estudio de las diferentes carreras que ofrece la universidad

Relaciones humanas

Entorno internacional y la internacionalización universitaria

Programas informáticos utilizados en la unidad

Destrezas

Manejo de computadoras y equipo auxiliar

Elaboración de informes técnicos

Facilidad de expresión oral y escrita

IV. CONDICIONES DEL PUESTO

Supervisión recibida

Ocasionalmente recibe directrices muy generales, por lo que planifica, organiza y coordina todas las fases de su trabajo. Da cuenta de su trabajo al superior a través de reuniones ocasionales e informes.

Supervisión ejercida

Supervisa las labores realizadas por el personal de la dirección a su cargo.

Esfuerzo físico

El cargo exige estar sentado/parado constantemente y caminando periódicamente; requiere de un grado de precisión manual y visual medio.

Esfuerzo mental

Trabajo que amerita un esfuerzo mental alto. Implica el desenvolvimiento en problemas complejos, planificación, control y orden durante gran parte del tiempo y constancia de este esfuerzo.

Accidentes

El cargo está sometido a un riesgo irrelevante, con posibilidad de ocurrencia baja.

Condiciones ambientales

Se ubica en un sitio abierto y/o cerrado, generalmente agradable y no mantiene contacto con agentes contaminantes.

V. EQUIPOS, MATERIALES Y HERRAMIENTAS

Detalle de los equipos, materiales y herramientas

Computadora y equipo auxiliar.

Papelería en general.

Útiles de oficina.

Teléfonos (UTP, 2016).

Las organizaciones formales, como las instituciones educativas, tienen estructuras compuestas de expectativas y roles burocráticos, así también de una jerarquía de oficinas, cargos, reglas, regulaciones y especializaciones. Las expectativas burocráticas definen los

roles organizacionales, los cuales se combinan en puestos y oficinas organizados en una jerarquía formal de autoridad de acuerdo con su poder y estatus. Las reglas y regulaciones guían la toma de decisiones para mejorar la racionalidad organizacional, el trabajo se divide a medida que los individuos se especializan en tareas. Algunas estructuras facilitan el funcionamiento de la organización y otras lo dificultan. Sin duda, el comportamiento en una organización está determinado en parte por la estructura de la institución educativa.

b) Sistema individual. El establecimiento de una unidad social no significa que todas las actividades e interacciones de sus miembros se ajusten estrictamente a los requisitos del sistema estructural. Independientemente de los puestos oficiales y las complejas expectativas burocráticas, los miembros tienen sus propias necesidades personales, creencias y comprensión del trabajo. Así como no todas las expectativas están relacionadas con el análisis del comportamiento organizacional, no todas las necesidades personales están relacionadas con el desempeño organizacional. ¿Qué aspectos del individuo son más importantes para determinar el comportamiento organizacional de una persona? Hoy y Miskel (2013) plantean los siguientes aspectos cognitivos individuales en relación con su comportamiento dentro de la organización: necesidades, metas y creencias.

La motivación laboral constituye el conjunto de necesidades más relevantes para los empleados en las organizaciones formales. Las necesidades del puesto se definen como las fuerzas básicas que motivan el comportamiento laboral. La cognición es el uso de las representaciones mentales de la persona para entender el trabajo en términos de percepción, conocimiento y comportamiento esperado. Los trabajadores buscan crear representaciones significativas y coherentes de su trabajo, independientemente de su complejidad. Sus necesidades, creencias personales, objetivos y experiencias previas se convierten en la base para construir la realidad organizacional e interpretar su trabajo. Su motivación y cognición están influenciadas por diversos factores, como las creencias sobre el control personal y sus habilidades, las metas individuales, las expectativas personales de fracaso y éxito y los motivos de tener ese trabajo. En resumen, los aspectos más destacados del sistema individual son las necesidades personales, creencias, objetivos y orientaciones cognitivas hacia el trabajo.

Aunque se ha examinado la influencia de elementos estructurales e individuales por separado, el comportamiento es resultado de la interacción de las expectativas burocráticas del puesto y de las orientaciones hacia el trabajo del miembro de la organización. El director del departamento de Relaciones Internacionales, cuyo puesto se describió anteriormente, tiene la tarea de supervisar las labores realizadas por el personal de la dirección a su cargo. Las reglas y regulaciones establecen que el director evalúe a sus subordinados en intervalos concretos y por medio de un instrumento de evaluación específico. El director actúa como resultado de esta política, pero cada director difiere en su comportamiento en las sesiones de evaluación debido a la cognición individual y las necesidades motivacionales. Un administrador que tiene un gran deseo personal de aceptación social de los subordinados puede tratar estas sesiones de evaluación como una oportunidad para socializar amigablemente en lugar de evaluar. Otro administrador, que carece de tal necesidad de aceptación social, puede seguir el libro y permanecer analítico en la evaluación. Los dos principios se ven afectados por ambos elementos, el primero está más influenciado por las necesidades individuales y el segundo por las expectativas burocráticas del puesto.

c) *Sistema cultural*. Existe una relación dinámica entre las demandas burocráticas del puesto y las necesidades del individuo en el trabajo a medida que las personas se reúnen en el lugar de trabajo. Las organizaciones desarrollan sus propias culturas distintivas. A medida que los miembros de la organización interactúan, surgen valores compartidos, normas, creencias y formas de pensar. Estas orientaciones compartidas forman la cultura de la organización, la cual proporciona a los miembros un compromiso con las creencias y los valores que van más allá de sí mismos. Los individuos pertenecen a un grupo que es más grande que ellos mismos. Cuando la cultura es fuerte, también lo es su identificación con el grupo y la influencia del grupo. El comportamiento en las organizaciones formales está influenciado no sólo por elementos estructurales e individuales, sino también por valores emergentes y orientaciones compartidas del grupo de trabajo. La estructura organizacional, con sus importantes normas, valores y creencias grupales, es otra fuerza poderosa que afecta el comportamiento organizacional.

d) *Sistema político*. La estructura representa la dimensión formal del sistema social escolar, mientras que el aspecto personal del sistema está representado en el individuo. La

cultura es la dimensión colectiva del sistema que mezcla lo formal con lo personal para crear un sistema de creencias compartidas. Pero, es la dimensión política la que genera las relaciones de poder informales que surgen a menudo para resistirse a otros sistemas de control legítimo. Los miembros que trabajan dentro de los límites de los sistemas de estructura, cultura, y los sistemas individuales o personales, generalmente contribuyen directamente a las necesidades de la organización en general. La estructura proporciona autoridad formal, la cultura genera autoridad informal y el individuo aporta la autoridad de su experiencia a la organización. La política, en cambio, es típicamente informal, a menudo clandestina y a menudo ilegítima. Es ilegítima porque es un comportamiento generalmente diseñado para beneficiar al individuo o a grupos de individuos a expensas de la organización. En consecuencia, la mayor parte de la política es divisiva y conflictiva, enfrenta a individuos y grupos entre sí y a la organización en general (Mintzberg, 1983).

Sin embargo, la política es una parte inevitable de la vida organizacional. Siempre hay individuos que quieren tomar el poder para sus propios fines personales. En casos extremos, uno puede imaginar una organización como un grupo de grupos de poder en competencia, cada uno de los cuales intenta influir en la política según sus propios intereses o su propia imagen distorsionada de los intereses de la organización (Strauss, 1964). Las relaciones de poder se juegan de diversas maneras: tácticas y juegos políticos, negociación y resolución de conflictos. Los miembros se ven invariablemente obligados a jugar al juego de poder de la política. Aunque la política es informal, divisiva y típicamente ilegítima, hay pocas dudas de que es una fuerza importante que influye en el comportamiento organizacional.

Para entender la vida organizacional uno debe mirar las formas de poder tanto formales como informales, así como las formas legítimas e ilegítimas de poder. Por lo tanto, la estructura, el individuo, la cultura y la política son elementos críticos de los sistemas sociales que pueden convertirse en marcos o lentes individuales para ver el comportamiento organizacional, pero el comportamiento es una función de la interacción de estos elementos.

e) Medio ambiente. Como definición general, el entorno es todo lo que está fuera de la organización. A diferencia de los sistemas físicos, los sistemas sociales son abiertos, por lo tanto, los límites son mucho más ambiguos y el entorno más intrusivo. No cabe duda de que el entorno es fundamental para el funcionamiento organizativo de las instituciones

educativas. Es la fuente de energía del sistema. Proporciona recursos, valores, tecnología, demandas e historia, todo lo cual impone restricciones y oportunidades a la acción organizacional.

Tanto los factores ambientales amplios como los específicos influyen en la estructura y las actividades de las instituciones educativas. Las tendencias sociales, jurídicas, económicas, políticas, demográficas y tecnológicas más amplias tienen un impacto potencialmente poderoso en las instituciones educativas, pero los efectos de estas fuerzas ambientales generales no están en absoluto claros. En contraste, los grupos y las partes interesados, como los padres, los contribuyentes, los sindicatos, las agencias reguladoras, los colegios y universidades, las legislaturas estatales, las agencias de acreditación y las asociaciones educativas tienen efectos más inmediatos y directos en las instituciones educativas.

Los grados de incertidumbre, de estructura u organización y de escasez en el entorno condicionan la respuesta de la institución educativa a factores ambientales. Los responsables de la toma de decisiones escolares monitorean el entorno en busca de información y sus percepciones para determinar en gran medida las direcciones futuras de las organizaciones. Las instituciones educativas, como todas las organizaciones, intentan reducir la incertidumbre y controlar sus entornos. Por lo tanto, los administradores a menudo recurren a estrategias para minimizar los efectos externos. Por otra parte, si los grupos y organizaciones del medio ambiente están muy organizados, entonces la institución educativa se enfrenta a un conjunto de demandas y limitaciones, y el resultado probablemente será el cumplimiento de éstas. Las instituciones educativas compiten en un entorno formado por diversos recursos. Si los recursos de un tipo particular son escasos, entonces la estructura interna y las actividades se desarrollarán de manera que faciliten su adquisición. Las instituciones educativas son sistemas abiertos que se ven afectados por fuerzas externas. Aunque existe un acuerdo básico sobre la importancia del medio ambiente, su complejidad dificulta el análisis.

f) El patrón repetitivo y cíclico de insumos-transformación-resultados. La capacidad de retroalimentación del sistema promueve un modelo repetitivo y cíclico de insumos-transición-resultados. La retroalimentación es información sobre el sistema que le permite corregirse. Nos referimos a estos modos como ciclos de retroalimentación; se dividen en

internos y externos. La retroalimentación informa a los individuos cómo las estructuras burocráticas y las organizaciones informales ven su comportamiento. Aunque la burocracia tiene mecanismos formales y grupos de trabajo informales, ambos tienen circuitos internos de retroalimentación.

La organización escolar formal proporciona la definición oficial del puesto, su clasificación en la jerarquía y una serie de comportamientos esperados relacionados con él. De hecho, la burocracia tiene un modelo de incentivos establecido para garantizar un comportamiento adecuado. Si la burocracia escolar reconoce el desempeño de una persona, las recompensas positivas reforzarán su comportamiento. Si se considera que el comportamiento es inferior, reduce los incentivos positivos y aumenta los negativos.

Los grupos informales influyen en el comportamiento de manera similar. Las normas de grupo controlan la conducta. En los edificios escolares, existen normas dentro y entre todos los grupos informales. Por ejemplo, los maestros quieren que sus compañeros tomen las acciones adecuadas para controlar a los estudiantes. Si los maestros no mantienen la disciplina en el aula, otros profesores serán sancionados: la sátira y el rechazo en el aula pueden tener un efecto destructivo en el individuo.

El comportamiento de las instituciones educativas también se monitorea a través de un circuito de retroalimentación externo. La cultura comunitaria proporciona restricciones ambientales que afectan directamente las expectativas burocráticas, las normas del grupo y las metas organizacionales indirectas que afectan las necesidades individuales. Aunque las instituciones educativas intentan aislarse, siguen abiertas a las comunidades, naciones y fuerzas nacionales.

El comportamiento social en las instituciones educativas se ve afectado directamente por al menos cuatro elementos internos o subsistemas: estructura, individuo, cultura y política. La retroalimentación interna y externa refuerza el comportamiento organizacional apropiado. Cuando hay una discrepancia entre los resultados esperados y reales, el circuito de retroalimentación informa a los individuos y grupos dentro y fuera del sistema.

El modelo de sistema social da la visión dinámica de la institución educativa, y el mecanismo y los elementos de retroalimentación proporcionan componentes de acción. Continúan ocurriendo eventos buenos, malos y neutrales, y la naturaleza dinámica del

sistema se vuelve más evidente cuando consideramos las formas en que los estudiantes, maestros y administradores influyen en el comportamiento de los demás. El análisis del sistema se centra en cómo el conjunto de elementos y actividades producen un resultado determinado. Debido a que las burocracias, los subgrupos y los individuos utilizan el liderazgo, la toma de decisiones y la comunicación para modificar metas, expresar valores y ejercer el poder, pueden cambiar infinitamente, por lo que los resultados dinámicos no pueden predecirse con total precisión.

En síntesis, para que las instituciones educativas sean organizaciones de aprendizaje eficientes, deben encontrar formas de crear estructuras que apoyen continuamente la enseñanza y el aprendizaje y mejoren la adaptación organizacional: desarrollar culturas y climas organizacionales que sean abiertos, colaborativos y autorregulados; atraer a individuos que sean seguros, eficaces y abiertos al cambio; y evitar que las políticas viciosas e ilegítimas desplacen las actividades legítimas de aprendizaje y enseñanza. El liderazgo transformacional, la comunicación abierta y continua y la toma de decisiones compartidas son mecanismos que deben y pueden mejorar el aprendizaje organizacional en las instituciones educativas. El desafío es crear instituciones educativas que tengan la capacidad de responder eficazmente no sólo a los problemas contemporáneos, sino también a las cuestiones nuevas y emergentes sobre la eficacia escolar.

En este capítulo se presentó el enfoque teórico que determinó la estrategia metodológica y apoyó el análisis del trabajo de campo. Estos elementos teóricos fueron elegidos para guiar y dar luz a un fenómeno administrativo, pero que viniera de un enfoque social. Esta es una innovación ya que en la literatura sobre la administración de la internacionalización de la educación superior el enfoque de sistemas es casi nulo.

CAPÍTULO 7

ESTRATEGIA METODOLÓGICA: LA MOVILIDAD DESDE LA PERSPECTIVA CUALITATIVA

Esta investigación se enmarcó en un modelo metodológico cualitativo. Por tanto, se analizaron las palabras y los significados de los participantes para dar luz a una realidad social institucional: la de las estructuras institucionales que apoyan y promueven la movilidad al extranjero de los estudiantes. En ese sentido, este capítulo aborda el enfoque metodológico utilizado y, en consecuencia, el diseño de la investigación.

7.1 UN ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA-INTERPRETATIVO DENTRO DEL MODELO CUALITATIVO

Merriam y Tisdell (2016) argumentan que el foco de una investigación cualitativa lo constituyen los significados y su entendimiento. Un investigador cualitativo se interesa en cómo la gente interpreta sus experiencias, cómo construyen sus mundos y qué significado atribuyen a sus experiencias. Estos autores rescatan la definición de Patton:

La investigación cualitativa es un esfuerzo para entender situaciones en su característica de únicas como parte de un contexto particular y las interacciones que allí suceden. Esta comprensión es un fin en sí mismo ya que no intenta predecir lo que podría pasar en el futuro, sino entender la naturaleza del escenario - lo que significa para los participantes estar en ese escenario, cómo son sus vidas en ese

escenario, qué les sucede, cuáles son sus significados, cómo es el mundo para ellos en ese escenario en particular- y en el análisis poder comunicar eso a otros que están interesados en ese escenario... El análisis busca profundidad en el entendimiento. (p. 1, traducción del autor)

Merriam y Tisdell (2016) enumeran tres características principales de la investigación cualitativa. En primer lugar, el investigador es el principal instrumento de levantamiento y análisis de datos. Sin embargo, el investigador tiene limitaciones y su propia subjetividad, las cuales pueden impactar en el estudio. Más que tratar de eliminarlas, es importante identificarlas y monitorearlas a la luz de la teoría sobre la que el propio investigador ha asentado el estudio y por el interés propio del investigador, clarificar cómo podrían estas subjetividades están dando forma a la recolección de los datos y la interpretación de los mismos.

En segunda instancia, la investigación cualitativa es fundamentalmente un proceso inductivo. A menudo los investigadores cualitativos llevan a cabo un estudio cualitativo porque hay una escasez de teoría o una teoría existente no explica adecuadamente un fenómeno. Por lo tanto, el investigador recolecta datos para crear conceptos, hipótesis, o teorías más que evaluar hipótesis deductivamente como se hace en la investigación positivista. Los investigadores cualitativos hacen construcciones hacia la teoría a partir de observaciones y entendimientos intuitivos averiguados a partir de estar en el campo. Pedazos de información de entrevistas, observaciones, o documentos se combinan y se ordenan en temas más amplios a medida que el investigador trabaja de lo particular a lo general. Los hallazgos derivados inductivamente de los datos en un estudio cualitativo toman forma de temas, categorías, tipologías, hipótesis tentativas, y aún teoría acerca de un aspecto particular de la práctica. Esto no significa decir que el investigador cualitativo tiene una mente en blanco desprovista de pensamientos sobre el fenómeno a estudiar. Todas las investigaciones se enmarcan en teoría de una disciplina específica que posibilita enfocar la indagación e interpretar los datos. Sin embargo, esta teoría no es evaluada deductivamente como se haría en un experimento, más bien la teoría se enriquece por lo que aprendemos inductivamente en el trabajo de campo.

Finalmente, la investigación cualitativa es profunda en la descripción del fenómeno. Se usan palabras e imágenes más que números para comunicar lo que el investigador ha aprendido acerca del fenómeno. Son descripciones del contexto, de los participantes, de las actividades. Además, siempre se incluyen datos en forma de "citas" de los documentos, notas de campo, entrevistas a los participantes, comunicación electrónica, o una combinación de las mismas para apoyar los hallazgos del estudio. Estas citas contribuyen a la naturaleza descriptiva de la investigación cualitativa.

Ahora bien, en este marco metodológico de la investigación también interfieren fundamentos filosóficos, los cuales explican cómo se entiende la naturaleza de la realidad (también llamada ontología) y del conocimiento (también denominada como epistemología).

Desde el punto de vista ontológico, en esta investigación la realidad se concibe como una construcción. Merriam y Tisdell (2016) explican que en términos ontológicos, se considera que la realidad es construida socialmente, así que no hay una realidad única y observable solamente. El conocimiento se construye y no sólo se descubre. Hay múltiples realidades o interpretaciones de un evento o de una serie de eventos. A este tipo de investigación se le llama constructivista. El investigador no encuentra el conocimiento, sino que lo construye.

Creswell (2013) explica que en esta forma de ver la realidad, los seres humanos buscan entender el mundo en el que viven y trabajan. Desarrollan significados subjetivos de sus experiencias. Estos significados son variados y múltiples, llevando al investigador a mirar una complejidad de puntos de vista. A menudo estos significados subjetivos son negociados socialmente e históricamente. En otras palabras, los significados no son *impresos* en las personas, sino que son formados a través de interacciones con otros (de aquí que se le llame constructivismo social) y a través de normas históricas y culturales que operan en la vida de los individuos.

La realidad no se encuentra fuera de quien la observa, sino que es una construcción de quien la observa y se construye socialmente. Lo opuesto es el objetivismo cuya premisa dice que la realidad existe independientemente del sujeto o de la conciencia. Si pensamos que la realidad se construye, significa pensar que la *realidad* y la *verdad* para un sujeto puede ser diferente de la de otro sujeto. En ciencias sociales, se considera que tratar de entender la

realidad no siempre nos va a acercar la verdad absoluta, pero por lo menos vamos a hacer una aproximación a la verdad de un grupo social.

Entender la realidad o aproximarnos a la misma a través de la ciencia pasa por determinar cómo se construye el conocimiento científico en estas ciencias también llamadas del espíritu. Hablar de conocimiento nos lleva al campo epistemológico. El investigador considera que el conocimiento se interpreta. Tratamos de interpretar cómo la realidad o la verdad es concebida por nuestros sujetos de estudio. Lo contrario es pensar que el conocimiento es descubierto a través de experimentos o tests bajo una lógica matemática o estadística. Para crear conocimiento científico, el investigador se identifica con la teoría del conocimiento explicada por Padrón (2007): el canal por donde se conoce: experiencia (empirismo) o pensamiento (racionalismo) y la naturaleza de lo que se conoce: intangible (idealismo) o tangible (realismo), son dos variables que ayudan a determinar la manera en que se pretende conocer científicamente al objeto y sujetos de investigación.

Así, este estudio se fundamenta en una ontología constructivista, ya que se entiende que no hay una realidad única, sino que la realidad se construye socialmente por parte de los individuos que la observan en un contexto específico. Se fundamenta en una epistemología interpretativa ya que el propósito del estudio es interpretar y entender cómo los participantes dan significados a su realidad.

7.2 EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN DESDE LOS ESTUDIOS DE CASO

El diseño de la investigación tuvo por eje la generación de un estudio analítico descriptivo, consistente en plantear lo más relevante de una situación a estudiar: la valoración, la administración y el financiamiento de la movilidad estudiantil internacional saliente en dos universidades tecnológicas (UT). En otras palabras, el propósito no fue sólo presentar lo que se descubrió, sino también analizar de manera profunda los procesos explícitos, implícitos, objetivos y subjetivos implicados en el tema.

Para estos fines, se utilizaron los llamados estudios de caso, los cuales, así como otras formas de investigación cualitativa, buscan significados y se proponen entenderlos. Como hemos mencionado, en este tipo de estudios, el investigador es el instrumento primario para

la recolección y el análisis de datos, hay una estrategia investigativa inductiva y se busca que el producto final sea una descripción con profundidad.

Merriam y Tisdell (2016) concluyen que la característica más distintiva de un estudio de caso recae en la delimitación del objeto de estudio: el caso. Concuerdan con Stake (2005) que el estudio de caso es más una decisión de lo que se va a estudiar que una decisión metodológica. El qué se va a estudiar es un sistema delimitado, una entidad, una unidad alrededor de la cual hay delimitaciones. Es posible "cercar" lo que se va a estudiar. Por lo tanto, el caso puede ser una persona, un programa, un grupo, una institución, una comunidad, o una política específica.

Stake (2006, p1) explica que las escuelas podrían ser nuestros casos —cosas reales que son fáciles de visualizar... Módulos de enseñanza podrían ser nuestros casos - amorfos y abstractos, pero aún cosas, mientras que la enseñanza no podría ser un caso.

Una definición de estudio de caso muy útil es la de Creswell (2013) en la que explica que la investigación por estudio de caso es un modelo cualitativo en que el investigador explica un sistema delimitado (un caso) o múltiples sistemas delimitados (casos) en el tiempo, a través de la recolección detallada y profunda de datos por medio de múltiples fuentes de información (por ejemplo, observaciones, entrevistas, materiales audiovisuales, y documentos y reportes), y reporta la descripción de un caso y temas basados en el caso.

Por lo tanto, se selecciona el estudio de caso como método de investigación para este estudio porque el caso será único al contexto de cada universidad tecnológica. La investigación por estudio de caso lleva a cabo una investigación empírica de un fenómeno contemporáneo en su contexto natural usando múltiples fuentes de evidencia. El carácter flexible del estudio de casos permite captar y comprender el punto de vista de los actores institucionales relacionados con la estructura institucional para apoyar la movilidad de estudiantes al extranjero: puestos estratégicos y operativos de la universidad.

7.2.1 La entrevista: principal técnica de levantamiento de datos

A los datos comunicados a través de palabras se les ha llamado cualitativos, mientras que los datos presentados en forma de números son cuantitativos. Los datos cualitativos consisten de

"citas directas de gente acerca de sus experiencias, opiniones, sentimientos, y conocimientos" obtenidos a través de entrevistas; descripciones detalladas de las actividades de los sujetos; comportamientos; acciones grabadas en observaciones; y fragmentos, citas o relatos enteros extraídos de varios tipos de documentos (Patton, 2015, p. 14). Las técnicas usadas para la recolección de datos, así como la información específica considerada a ser datos en un estudio, son determinados por la orientación teórica del investigador, por el problema, por el propósito del estudio, y por la muestra seleccionada.

Para el levantamiento de los datos cualitativos se eligió como principal técnica la entrevista semiestructurada, acompañada del análisis de documentos públicos y las notas de campo. En educación, la entrevista es probablemente una de las formas de recolección de datos más comunes. La entrevista para propósitos de investigación "es una conversación que tiene una estructura y un propósito" (Brinkmann y Kvale, 2015, p.5). DeMarrais (2004) define una entrevista de investigación como "un proceso en el que un investigador y un participante llevan a cabo una conversación enfocada en las preguntas relacionadas con un estudio de investigación" (p.55).

El propósito es como lo explica Patton (2015):

Entrevistamos a personas para encontrar en ellos aquellas cosas que no podemos observar directamente. No podemos observar sentimientos, pensamientos, e intenciones. No podemos observar comportamientos que tuvieron lugar en el pasado. No podemos observar cómo las personas han organizado el mundo y los significados que relacionan con lo que está pasando en el mundo. Necesitamos hacer preguntas a las personas acerca de esas situaciones. El propósito de entrevistar es permitirnos entrar en la perspectiva de la otra persona (p.426)

Para propósitos de este estudio se elige la entrevista persona a persona a diferencia de la entrevista a un grupo de personas. Se elige la entrevista semiestructurada a diferencia de la entrevista altamente estructurada o la entrevista sin estructura.

Merriam y Tisdell (2016) explican que en la entrevista semiestructurada ya sea todas las preguntas están escritas con mayor flexibilidad o la entrevista es una mezcla de preguntas más o menos estructuradas. Usualmente, se desea obtener información específica de los informantes, y en este caso hay una sección más estructurada de la entrevista. Pero la mayoría

de la entrevista es guiada por una lista de preguntas o cuestiones a explorar, y ni la manera exacta en que están redactadas las preguntas ni el orden de las preguntas se determina con anticipación. Este formato permite al investigador responder a la situación en el momento, al punto de vista emergente del informante, y a nuevas ideas relacionadas con el tema de investigación.

El desarrollo del instrumento de entrevista se realizó con base en la revisión de la literatura, la teoría y principalmente las preguntas de investigación. Para la redacción de las preguntas se tomaron en consideración las recomendaciones de Patton (2015), Strauss, Schatzman, Bucher y Sabshin (1981) y Merriam y Tisdell (2016). Estas recomendaciones sirven para formular buenas preguntas cualitativas. Un entrevistador puede hacer varias preguntas para estimular respuestas de un entrevistado. Patton (2015) sugiere seis tipos de preguntas sobre:

- a) Experiencia y comportamiento (¿Me puede platicar una experiencia...?)
- b) Opiniones y valores (¿Cuál es su opinión sobre...?)
- c) Sentimientos (¿Cómo se siente en relación con...?)
- d) Conocimientos (¿Cómo funciona el sistema de...?)
- e) Percepciones sensoriales (¿Cuándo escucha esos sonidos...?)
- f) Situación demográfica (edad, salario, educación, número de años en el trabajo, etc.).

Otra tipología para formular preguntas es la elaborada por Strauss, Schatzman, Bucher y Sabshin (1981), quienes consideran cuatro categorías de preguntas:

- 1) Preguntas hipotéticas. Cuestionan sobre lo que el participante podría hacer o cómo sería una situación particular. Estas preguntas usualmente inician con "Qué pasaría si..." o "Suponga que...". Por ejemplo, suponga que fuera mi primer día en este programa de profesionalización. ¿Cómo sería?
- 2) Preguntas *abogado del diablo*. Se le pone al participante el reto de considerar un punto de vista opuesto o la explicación de una situación. Por ejemplo, algunas personas dirían que los empleados que pierden su trabajo hicieron algo que ocasionó su despido. ¿Qué le diría a las personas que piensan esto?

- 3) Preguntas de situación ideal. Cuestionan al participante para que describa una situación ideal. Por ejemplo, ¿podría describir cómo sería un programa de profesionalización ideal?
- 4) Preguntas interpretativas. El investigador se adelanta con preguntas tentativas o pide interpretaciones sobre los que ha dicho los participantes o pregunta para que haya una reacción del participante. Por ejemplo, ¿ha tenido una experiencia diferente de lo que esperaba ahora como una persona que ha regresado a la escuela como adulto?

Merriam y Tisdell (2016) comentan que en general, las buenas preguntas de investigación son aquellas que son preguntas abiertas y que ofrecen datos descriptivos, inclusive relatos de un fenómeno. Entre más detallados y descriptivos son los datos mejor. Sugieren las siguientes preguntas para este fin:

- 1) Me puede contar sobre una ocasión en que ...
- 2) Me puede dar un ejemplo de....
- 3) Me puede contar más sobre eso....
- 4) Cómo era la situación para usted cuando....

Merriam y Tisdell (2016) sugieren evitar:

- 1) Preguntas múltiples: ¿Qué opina sobre los profesores, las tareas y los horarios de clase?
- 2) Preguntas *leading*: ¿Qué problemas emocionales ha tenido desde que perdió su trabajo?
- 3) Preguntas sí-no: ¿Le gusta el programa? ¿Ha sido difícil regresar a la escuela?

Patton (2015) recomienda evitar la pregunta “¿Por qué?” ya que esto podría llevar al participante a respuestas repetitivas o respuestas conclusivas. Sin embargo, Merriam y Tisdell (2016) comentan que ocasionalmente un “¿Por qué?” puede ser útil para descubrir información que sugiera una nueva línea de cuestionamientos.

Para la guía de entrevista y la redacción de las preguntas se tomaron en consideración las recomendaciones de Patton (2015), Strauss, Schatzman, Bucher y Sabshin (1981) y Merriam y Tisdell (2016). Estas recomendaciones sirvieron para formular preguntas cualitativas adecuadas. En la tabla 10 se presenta la guía de la entrevista.

TABLA 10. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Datos de identificación

Nombre del puesto:

Edad:

Educación:

Número de años trabajando en la UT:

Preguntas generales introductorias

1. ¿Cree que es importante que la universidad trabaje en internacionalización?
2. ¿Qué diferencias habría si la institución estuviese más internacionalizada?
3. ¿Cuál es la situación en movilidad de estudiantes al extranjero? y a qué países van?

Núcleo temático 1 Propósito de la MEI - ¿El Por qué?

Pregunta de Inv. 1 ¿Cuál es el propósito a nivel institucional de hacer MEIS?

1.1 ¿Cree usted que estudiar en el extranjero tiene beneficios?

1.2 ¿Para qué le sirve a una universidad que sus alumnos tengan movilidad académica en el extranjero?

1.3 Hay quien dice que la responsabilidad para apoyar y promover la movilidad al extranjero de los estudiantes no solo recae en el personal de internacionalización sino también en los directivos, jefes, y profesores. ¿Qué opina usted de esto?

1.4 ¿Tiene alguna anécdota que me pueda contar sobre alguna ocasión en que apoyo o motivó a los estudiantes a irse a estudiar al extranjero como parte de sus estudios en esta universidad y si no tiene esta anécdota, suponga que un alumno se acercara a usted para pedirle ayuda, usted qué le diría?

1.5 ¿Cómo desde su puesto podría apoyar y promover la movilidad al extranjero de los alumnos?

Núcleo temático 2. Estructura Institucional para la MEIS- ¿el Qué y el Cómo?

Pregunta de Inv. 2 ¿Cuál es la estructura institucional para la MEIS y cómo es su funcionamiento?

- 2.1 ¿Qué tiene que hacer un alumno interesado en cursar un semestre o un año en el extranjero?
- 2.2 ¿Le satisface la manera que la universidad apoya y promueve la movilidad estudiantil al extranjero de sus estudiantes?
- 2.3 ¿Cómo explicaría la estructura organizacional que la institución tiene para apoyar y promover la movilidad de estudiantes al extranjero?
- 2.4 ¿Cuál sería la estructura organizacional ideal para apoyar la movilidad de estudiantes al extranjero?
- 2.5 ¿De qué proyectos de movilidad sabe ud. que la institución tiene?

Núcleo temático 3. Financiamiento de la MEIS

Pregunta de Inv. 3. ¿Cómo se financia la MEIS?

- 3.1 ¿Responsabilidad de quién son los gastos que involucra que un alumno tenga una experiencia de movilidad en el extranjero?
- 3.2 ¿La universidad echa mano de recursos públicos como becas de movilidad de los gobiernos federal o estatal?
- 3.3 ¿La universidad tiene formas de generar recursos propios y estos recursos apoyan la movilidad de alumnos al extranjero?
- 3.4 Desde la trinchera de su puesto, ¿cómo generaría recursos económicos para apoyar la movilidad al extranjero de sus estudiantes?
- 3.5 ¿Cree que buscar formas de generar apoyos económicos para movilidad de estudiantes es una tarea de todos?

Fuente: Elaboración propia

Una vez considerados estos planteamientos, se llevaron a cabo dos entrevistas piloto en el mes de septiembre de 2019. Las entrevistas definitivas, así como su transcripción, se llevaron a cabo en octubre, noviembre, y diciembre de 2019. En este periodo también se hizo la

recopilación de las notas de campo. Los documentos tanto internos como externos se recabaron en las mismas fechas. De esta manera, notas de campo, análisis de documentos y las entrevistas permitieron hacer la triangulación de datos. Los entrevistados otorgaron su consentimiento informado y signaron su carta de aceptación de participación en el estudio (ver anexos 4 y 5).

7.2.2. El universo de la investigación

Una vez que se ha identificado el problema, la tarea siguiente fue seleccionar la unidad de análisis, es decir, la muestra. En cada estudio hay varios sitios que se pueden visitar, eventos y actividades que se pueden observar, gente que se puede entrevistar, documentos que se pueden analizar. El investigador por lo tanto necesita elegir qué, dónde, cuándo y a quién observar o entrevistar.

Los dos tipos básicos de muestreo son muestreo probabilístico y muestreo no probabilístico. El muestreo probabilístico permite al investigador generalizar resultados del estudio a la población de la cual ha sido sacada la muestra. Debido a que la generalización en sentido estadístico no es una meta en la investigación cualitativa, el muestreo probabilístico no es necesario en la investigación cualitativa. Por lo tanto, el muestreo no probabilístico es el método de elección para la mayoría de la investigación cualitativa. De acuerdo a Patton, 2015 el muestreo no probabilístico es intencional o deliberado. El muestreo intencional se basa en la suposición de que el investigador quiere descubrir, entender, y adentrarse, por lo tanto, debe seleccionar una muestra de la cual se pueda aprender lo más posible.

Para iniciar el muestreo intencional, primero se debe determinar los criterios de selección que son esenciales para elegir los lugares y la gente a ser estudiada. Se elige el muestreo único (Patton, 2015) para seleccionar a los sitios. El muestreo único elige sitios o personas que tienen características particulares a las mismas y que se distinguen de prácticas generalizadas o estandarizadas entre todos los sitios o personas.

Se decidió estudiar el caso de dos universidades tecnológicas bajo los siguientes criterios:

- 1) Relación del investigador con ambas instituciones ya que ha facilitado talleres de internacionalización en ambas
- 2) Una universidad tecnológica cuya fuente de fondeo para movilidad al extranjero de sus estudiantes sea principalmente fondos públicos (becas para movilidad de gobiernos federal y estatal, así como becas ofrecidas por gobiernos extranjeros): Universidad Tecnológica de Tehuacán.
- 3) Una universidad tecnológica cuya fuente de fondeo para movilidad al extranjero de sus estudiantes no sean fondos públicos: Universidad Tecnológica de Tlaxcala.
- 4) Cercanía al investigador en términos de distancia.

Los criterios para la selección de los informantes en cada sitio parten de la idea de muestreo intencional de Patton (2015) en la que las personas a seleccionar serán a las que se les pueda aprender lo más posible sobre el tema de estudio. Se decidió seleccionar a seis informantes por universidad bajo los siguientes criterios de selección:

- 1) Que tomaran parte de las estructuras o los procesos institucionales relacionados directamente con la movilidad estudiantil al extranjero
- 2) Que hubiera un representante de cada nivel jerárquico
- 3) Que hubiera un alumno que haya tenido movilidad al extranjero como parte de su programa en la universidad
- 4) Que los tuvieran laborando en la institución por lo menos dos años para asegurar que entendieran la cultura corporativa de la institución

Bajo estos criterios, se decidió entrevistar a los siguientes puestos en cada universidad:

- 1) Rector.
- 2) Encargado de movilidad estudiantil al extranjero.
- 3) Director de Vinculación (debido a que cooperación internacional e internacionalización se encuentra dentro de la dirección de vinculación en las universidades tecnológicas).
- 4) Un director de carrera.
- 5) Un profesor de tiempo completo.
- 6) Un alumno que haya tenido movilidad al extranjero como parte de su programa en la universidad.

7.3 CONSIDERACIONES DEONTOLÓGICAS

Hacer investigación con personas significa tratarlos con ética personal y profesional. Tener ética hacia los sujetos de una investigación significa tratar a los sujetos con respeto, guardar la confidencialidad y el anonimato cuando sea solicitado, pedir permiso a los sujetos, garantizar su seguridad, etc. El proceso de investigación también debe seguir principios éticos. Significa ser honestos durante todo el proceso, no falsificar, omitir o plagiar información (Newman, 2014). En ocasiones, debido a la presión de publicar que los estudiantes de investigación, o los investigadores enfrentan, los mismos pueden caer en faltas de principios éticos. Es tanta la presión que se buscan formas de agilizar el proceso de investigación aún cuando los sujetos, su información o el mismo proceso sea alterado y hecho a la medida de lo que "urge" para sacar adelante las investigaciones o publicaciones.

La política tiene que ver con las relaciones jerárquicas o de poder que se dan entre las personas. Se supondría que en estas relaciones se debería siempre de buscar el bien en todos los miembros de una comunidad. No siempre el caso es este. Para hacer una investigación social en ocasiones tenemos que tener la aprobación de personas de mayor nivel jerárquico o de poder dentro de las comunidades. Tenemos que tener la suficiente "inteligencia política" para obtener permisos y aprobación para realizar nuestras investigaciones. Por ejemplo, si nuestros sujetos son un salón de clase de la escuela X, nos tenemos que dirigir "políticamente correctamente" a los directivos de la institución, a los profesores, a los mismos alumnos. Tenemos plantear a ellos la investigación con respeto, reconociendo sus jerarquías para obtener su apoyo y aprobación. Otro caso en que la política se inmiscuye en la labor del investigador se da cuando en una universidad, las relaciones de poder y jerarquías habilitan o inhabilitan la labor del investigador, lo apoyan o no para realizar sus investigaciones, frustran o no su desarrollo en la investigación de campo o en la recopilación de información documental. Hay instituciones de educación superior o centros de investigación en donde se generan grupo de poder contrarios y la labor de los investigadores en ocasiones se ve apoyada o frustrada dependiendo del grupo de poder hegemónico. Es importante ser políticamente correctos con todos dentro de las instituciones y trabajar sabiendo "funcionar" a pesar de las diferencias políticas o ideológicas que tengamos con otras personas, niveles jerárquicos superiores o grupos de poder dentro de la institución.

7.4 ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos recabados en el trabajo de campo, con base en el estado del arte y la teoría seleccionada, se decidió dividir el estudio en tres núcleos temáticos: I) Valoración y propósitos de la Movilidad Estudiantil Internacional Saliente (MEIS), II) Estructura institucional para la MEIS, y III) Financiamiento y resultados de la MEIS. Diversos autores (Davies, 1992; De Wit, 2002; Henard et Al., 2012; Hudzik & Mccarthy, 2012; Knight, 1994; Knight & De Wit, 1995; Rudzki, 1998; Van Der Wende, 1997) precisan que antes de llevar a cabo una estrategia de internacionalización, las instituciones de educación superior (IES) se deben preguntar ¿por qué llevar a cabo una determinada estrategia? Una vez teniendo claro esto, se decide qué hacer y cómo hacerlo. En otras palabras y para la intención de este estudio, primero hay que preguntarse, ¿cuál es el propósito de hacer movilidad estudiantil internacional saliente?, o ¿por qué hacer MEIS? De ahí la pertinencia de indagar cómo se valora y se apoya la internacionalización y la movilidad en las IES del estudio. Una vez identificado y comprendido este propósito, se analiza cómo se implementa y financia la MEIS en cada institución.

TABLA 11. NOMENCLATURA DE IDENTIFICACIÓN DE LOS ENTREVISTADOS

Núcleo temático	Componentes de la nomenclatura		
	Institución	Puesto	Participante
I. Valoración y propósitos (N1) II. Estructura institucional (N2) III. Financiamiento y resultados (N3)	UTTEH	DVINC	P1
		EINTZ	P2
		DCAR	P3
		PROF	P4
		EST	P5
		DEXT	P6
	UTTLAX	RECT	P1
		DVINC	P2
		EINTZ	P3
		DCAR	P4
		PROF	P5
		EST	P6

Fuente: Elaboración propia.

Para identificar las participaciones de los informantes se desarrolló la tabla 11 con la lógica de la nomenclatura para las entrevistas. Para codificar el contenido de las transcripciones de las doce entrevistas, primeramente, se asignaron colores a cada núcleo temático. Posteriormente se llevó a cabo la tarea de marcar con colores el contenido de cada una de las transcripciones. La tarea siguiente fue utilizar la herramienta Excel para agrupar en una hoja de cálculo por separado los contenidos de cada color asignando a cada elemento de significado (fragmento de texto) su correspondiente código a partir de la nomenclatura para las entrevistas. De esta forma, siempre se pudo identificar para cada elemento de significado los siguiente: su núcleo temático, la institución, el puesto de la persona, y el número de participante por institución.

A continuación, se muestra un ejemplo de nomenclatura:

Pero volviendo a la importancia de la movilidad de los estudiantes es el renombre que nos da, este, nosotros cuando acreditamos nuestras carreras, cuando hacemos nuestro proceso de certificación, normas de calidad siempre también es algo que destaca, en los medios, hasta el mismo gobernador lo ha mencionado, entonces a nosotros nos da prestigio, a los estudiantes les cambia la vida y a sus familias, entonces pues es un ganar, ganar (N1-UTTLLAX-DVINC-P2).

Al terminar las hojas de Excel, se procedió a agrupar los elementos de significado por núcleo temático y para cada universidad tecnológica objeto de estudio. Los elementos de significado en este momento no tenían un orden de análisis o relación entre ellos. Posteriormente se procedió a hacer una lectura minuciosa de los elementos de significado con la intención de buscar generalidades, así como incorporar unidades de análisis que agruparan con sentido y coherencia cada pedazo de información significativa.

El carácter cíclico y constante del análisis e interpretación de la información a medida en que se iba recabando permitió hacer la debida triangulación entre las notas de campo, el análisis de documentos internos y públicos, así como el análisis de las entrevistas. Esta metodología, aunque parece bastante ortodoxa tiene su carácter innovador debido a que es resultado de un fundamento teórico poco utilizado para el estudio de la internacionalización: las teorías de sistemas.

CAPÍTULO 8

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS: LA MOVILIDAD DE LAS UT INMERSA EN UN SISTEMA ABIERTO, DINÁMICO Y SOCIAL

La internacionalización y la movilidad en las universidades tecnológicas mexicanas, como se hará constar en el presente capítulo, forman parte de un sistema abierto, dinámico y social que las determina y transforma. Este sistema está compuesto, al menos, por las tendencias y las directrices de cuatro sistemas que de manera constante se relacionan e influyen entre sí: el internacional, el federal, el estatal y el institucional.

En el caso del primero, aunque no forma parte de los objetivos explícitos de esta investigación, los conceptos, las valoraciones, las funciones y la trascendencia de la internacionalización y la movilidad en la educación son identificables en la vorágine de las transformaciones de un mundo globalizado y en las directrices de organismos internacionales —mencionados en capítulos previos—; es más, como se ha mencionado, la internacionalización educativa tiene su origen en la globalización.

En relación con los sistemas federal y estatal, a pesar de que las universidades tecnológicas (UT) son organismos descentralizados de estos órdenes de gobierno, éstas no están exentas de las directrices y las fuerzas políticas de ambos niveles de la administración pública. Estas universidades se ven permeadas por los objetivos, proyecto, estructura e ideología de quien detenta el poder y del partido político que lo postuló —sea el presidente de la república o el gobernador del estado—. Estos cambios disruptivos modifican, por

ejemplo, el presupuesto asignado o las directrices académicas. Así, las universidades tecnológicas deben alinearse a las normativas del gobierno federal en turno, establecidas en el plan nacional de desarrollo y el plan sectorial de educación; lo mismo ocurre en el marco estatal: los planes de estudio deben sintonizarse con las directrices de los planes de educación estatales.

Las modificaciones en el gobierno estatal permean de manera directa, a su vez, al cuarto sistema: el institucional. Esto se debe a que los rectores de las UT son propuestos por el gobernador del estado y ratificados por el Consejo Directivo de la institución. De tal manera que si hay un cambio de gobernador también lo habrá en las rectorías de estas universidades. Este fenómeno altera la estabilidad que el ápice de la administración, que es el rector, le puede dar a una institución: cuando éste cambia lo común es que también lo haga todo el órgano administrativo, sus funciones, sus atribuciones y, en especial, sus lineamientos y proyectos institucionales.

En el contexto institucional también cobra relevancia el lugar que ocupa la oficina de internacionalización: algunas universidades la incluyen en el área de vinculación —de acuerdo a la indicación de la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas—, otras en la académica y otras en la de extensión. Por supuesto, como se observa a lo largo del capítulo, la o el responsable de esta oficina rige, en mucho, la política de internacionalización institucional.

En este capítulo se analiza, a través de los resultados obtenidos en el trabajo de campo, la valoración, la administración y el financiamiento de la movilidad y la internacionalización desde esta mirada múltiple, constituida por los contextos o los sistemas que condicionan, modifican y transforman sus prácticas. En otras palabras, este apartado da luz sobre el sistema dinámico, abierto y social en el que la movilidad y la internacionalización están inmersas.

8.1. VALORACIÓN DE LA INTERNACIONALIZACIÓN Y LA MOVILIDAD: DEL DISCURSO A LA PRÁCTICA

De acuerdo a la Cuarta encuesta global sobre internacionalización, el 69% de las 1,336 instituciones de educación superior (IES) consultadas en todo el mundo reportó que la

internacionalización es de vital importancia para su liderazgo (Egdon-Polak & Hudson, 2014). Esta relevancia dada a la internacionalización cobra sentido en la presente investigación porque, en primer lugar, como hemos mencionado, la movilidad es una de las actividades de la internacionalización, es decir, al valorarla se estima también la movilidad. Ahora bien, en segundo, es significativa esta trascendencia dada a la internacionalización porque, como también se ha expuesto, es común que las instituciones de educación superior cuando hablan de internacionalización y movilización se refieran al mismo proceso: desplazarse físicamente de la institución de origen con propósitos académicos. En tercer lugar, esta valoración influye de manera directa en las tendencias de movilidad de las instituciones, en este caso, de las dos universidades tecnológicas analizadas en este estudio.

La internacionalización —y, por tanto, la movilidad— implica beneficios en distintos niveles. De acuerdo a la encuesta mencionada sobre internacionalización, el beneficio más valorado por las instituciones consultadas fue la formación de una conciencia internacional en los estudiantes y su involucramiento en problemáticas globales (respuesta que constituyó el 32%); el segundo fue el mejoramiento de la calidad en la enseñanza-aprendizaje; el menos reconocido fue la generación de recursos financieros. En el caso de Latinoamérica, en donde fue ubicado México, el beneficio más reportado fue el *networking* de profesores e investigadores. En términos de los principios y los valores que rigen las políticas de internacionalización, el 59% de las IES consultadas señaló que los objetivos académicos son los más importantes y el 51% refirió que sus políticas enfatizaban beneficios compartidos, respeto y justicia en sus alianzas internacionales. En el caso de Latinoamérica, estos principios también ocuparon el primer y segundo lugar, respectivamente (Egdon-Polak & Hudson, 2014).

La Primera encuesta regional sobre la internacionalización en Latinoamérica y el Caribe también enlista los beneficios de la internacionalización reportados por las 377 instituciones participantes de estas regiones:

- 7) Desarrolla el perfil internacional de los estudiantes;
- 8) Mejora la calidad académica de los programas educativos;
- 9) Fortalece la internacionalización del currículo;
- 10) Fortalece la investigación y la producción de conocimiento;

11) Incrementa el prestigio/perfil internacional de la institución (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2018).

En el contexto mexicano, la valoración de la movilidad y la internacionalización está condicionada, en parte, por los programas y las ideologías de las administraciones federales. La transición presidencial, en especial cuando conlleva un cambio en el proyecto y la idea de nación, es un factor disruptivo en todos los ámbitos de la vida pública del país. Por ejemplo, durante el periodo 2012-2018, el presidente de México, Enrique Peña Nieto, mostró una tendencia neoliberal y una postura abierta a la colaboración internacional. En cambio, el gobierno actual del presidente Andrés Manuel López Obrador, periodo 2018-2024, pretende recuperar la rectoría del Estado para contrarrestar las fuerzas del mercado y atender las desigualdades educativas al interior del país. En esa lógica, no le da prioridad a las iniciativas que puedan favorecer sólo a pequeños grupos (como en las becas de movilidad internacional). Asimismo, se caracteriza por ser un gobierno que se rige por una política de austeridad, lo cual repercute en diversos sectores de la administración.

Como consecuencia de estos movimientos federales, los puestos estratégicos y tácticos son cambiados por quienes comparten la ideología del partido o del presidente en turno. De manera concreta, la valoración de la movilidad y la internacionalización se torna tangible en los programas que permiten su financiamiento —momentos disruptores que serán analizados en el siguiente subapartado. En el tema que nos ocupa, fue cambiado el personal de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (CGUTy P). Como se mencionó en otro capítulo, la antes coordinación pasó a convertirse en Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (DGUTyP) y en sus lineamientos no se precisa lo que se debe entender por internacionalización en este subsistema. Ante esta ausencia, cada universidad desarrolla explícita o implícitamente una acepción de la internacionalización que muchas veces es dictada por la concepción del rector o rectora en turno.

En el caso de las dos universidades tecnológicas analizadas, la investigación permitió esclarecer, en primer lugar, el nivel de valoración otorgado a la internacionalización-movilidad y, en segundo, sistematizar en tres niveles los beneficios que se le atribuyen: estudiantiles, institucionales y comunitarios. Estos dos procesos (la valoración y, por tanto, su concreción en beneficios) están atravesados, a su vez, por dos condiciones paralelas: la

confusión conceptual entre internacionalización y movilidad y la dicotomía entre lo enunciado y lo ejecutado. La primera condición reduce la internacionalización a movilidad y, por tanto, las sujeta a sinonimia. La segunda, en medio de esta confusión, desvincula el discurso oficial de las prácticas reales de internacionalización-movilidad.

8.1.1 Universidad Tecnológica de Tehuacán

De acuerdo al sitio web de la Universidad Tecnológica de Tehuacán, apartado “¿Por qué internacionalización?”, no basta con identificar a la internacionalización sólo con la movilidad de estudiantes; al contrario, ésta es un proceso dinámico y específico para llevar a cabo actividades diversas, cuyo objetivo es traer lo global a lo local y posicionar a la institución.

En el sitio web de la universidad también se incluye una cita de Jane Knight (2005) para referirse a la internacionalización como aquel “proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural, o global en el propósito, funciones e implementación de la educación terciaria” (p.13). Además, comparte las cinco nociones vitales para entender de manera global la internacionalización. La primera es sobre el proceso, el cual implica comprender que existen actividades que van impulsado la evolución y el desarrollo del concepto. La segunda es la dimensión internacional, en donde percibe la correlación entre naciones, culturas y países. La tercera es el aspecto intercultural, el cual vislumbra la diversidad cultural del ambiente nacional. La cuarta refiere a la dimensión global, que conlleva una visión con alcance mundial. La quinta integra los tres elementos anteriores (dimensiones internacional, intercultural y global) plasmados en las políticas y programas institucionales.

Otro acercamiento oportuno que ofrece la Universidad Tecnológica de Tehuacán sobre la complejidad del concepto durante su aplicación es el de los autores Engberg & Green, (2002), donde la visión de la universidad se apoya en la internacionalización integral, también conocida como comprensiva. Dicho concepto se define como:

un cambio que es amplio –afectando a departamentos, facultades, y actividades a lo largo de la institución, y es profundo– expresado en la cultura institucional, valores,

políticas y prácticas. Requiere la articulación de metas explícitas y el desarrollo de estrategias coherentes y mutuamente reforzadoras para alcanzarlas; promover un ambiente internacional de aprendizaje, y proveer de experiencias a tantos estudiantes como sea posible (Engberg & Green, 2002, p.11, citado en uttehuacan.edu.mx).

Con la finalidad de expandir el término desde un ámbito institucional e integral, la Universidad Tecnológica de Tehuacán también retoma la postura de Gacel-Ávila (2003) cuando ésta menciona que la internacionalización universitaria conlleva dos elementos básicos. De acuerdo a lo rescatado por esta universidad, el primero implica una estrategia de cambio institucional: “una nueva cultura, misma que influya a la dimensión internacional dentro de la misión y funciones sustantivas de la institución. Este proceso se compone de estrategias de tipo administrativo y académico” (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015). El segundo es “la internacionalización de las funciones sustantivas. Es inculcar entre toda la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, administrativos) nuevos conocimientos, habilidades y actitudes que permitan desarrollar sus labores cotidianas dentro de un medio internacional y multicultural” (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015). La Universidad Tecnológica de Tehuacán reconoce que para lograr procesos efectivos de internacionalización es necesario la colaboración y coordinación de tipo administrativo y académico, por esto, confirman que “la internacionalización la hacemos todas las personas que formamos parte de la Universidad” (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2015).

Con este preámbulo, esta universidad establece la misión, el objetivo y algunas líneas de acción en términos de su internacionalización:

Misión: Consolidar el proceso de vinculación internacional de la Universidad Tecnológica de Tehuacán con el extranjero a través de estrategias y acciones enfocadas a la educación intercultural y con valores para el desarrollo de habilidades globales para la comunidad universitaria.

Objetivo: Desarrollar un proceso sistemático de internacionalización transversal, integral e institucional en tres dimensiones: internacional, intercultural y global. Con el fin de generar estrategias innovadoras para impulsar y fortalecer el desarrollo y

la integración continua de sus miembros a una sociedad multicultural, mediante acciones de cooperación en materia académica, cultural, profesional y social en concordancia con la misión y visión de la universidad. (Universidad Tecnológica de Tehuacán).

Al leer esta concepción integral de la internacionalización, podemos suponer que los involucrados en esta práctica, e informantes de esta investigación, coincidirían con esta perspectiva no reduccionista y que sus testimonios se alinearían a la definición de internacionalización descrita en la página web. Sin embargo, al preguntarles si era importante que la universidad trabajara en internacionalización, la mayoría (excepto el encargado de movilidad y el director de vinculación) de manera natural refirieron la importancia de la movilidad al extranjero y sus beneficios. Es decir, como lo hemos precisado en varios momentos del presente estudio, los conceptos de internacionalización y movilidad para la mayoría de los participantes son sinónimos: salir al extranjero con propósitos académicos.

En relación con el rector de esta universidad, por cambios inesperados en su agenda, canceló las tres citas que tenían por objetivo llevar a cabo la entrevista. Esta aclaración es relevante porque la literatura sobre el tema en educación superior precisa que uno de los factores de éxito (o no) para la implementación de las estrategias de internacionalización es la valoración del rector, pues determina en gran medida su estructura, sus proyectos y sus resultados. Por tanto, tampoco sabemos si el rector en turno reduce la internacionalización a la movilidad al extranjero, o si tiene un concepto más amplio.

En el sitio web de esta universidad también se enlistan los programas de internacionalización que ofrece la institución y los beneficios de llevar a cabo movilidad al extranjero, la mayoría enfocados al ámbito personal de los participantes:

—Además de brindarte la oportunidad de conocer una forma diferente de enseñanza, podrás conocer un país diferente, y al mismo tiempo valorar a México.

—Un hecho es que los alumnos que deciden realizar una movilidad de carácter internacional, una vez que regresan a la UT Tehuacán se ven renovados y con un panorama más amplio de vida.

—Pondrás a prueba tu capacidad de adaptación y ampliarás tu capacidad para resolver problemas.

—Reafirmación de una identidad propia.

—Enriquecimiento intelectual e integración a sistemas sociales, económicos, políticos y culturales distintos.

—Perfeccionamiento de una economía personal responsable.

—Intercambio de experiencias académicas, culturales y profesionales. El estudiante descubrirá que existen una variedad bastante amplia de perfiles profesionales, lo que le proporcionará un marco de referencia para su desarrollo integral.

—Los directores de los programas educativos y docentes brindan apoyo académico durante todo el periodo que dure la movilidad. (Universidad Tecnológica de Tehuacán).

Una vez revisada la postura oficial, ahora abordaremos los beneficios de la movilidad reportados por los actores del proceso. Con fines explicativos, se han organizado los beneficios en tres niveles: personal, institucional y comunitario. El triángulo invertido de la figura 15 muestra que para los participantes el beneficio personal es el más importante y más mencionado, el institucional está en segundo lugar y el comunitario en tercero.

FIGURA 15. BENEFICIOS REPORTADOS EN LA UT TEHUACÁN



Fuente: Elaboración propia.

En el caso del nivel personal, los involucrados evocan como beneficio el cambio de paradigmas: los estudiantes que hacen movilidad al extranjero se encuentran y conviven con gente que tiene cosmovisiones, religiones, usos y costumbres diferentes. Los estudiantes adquieren mayores habilidades y sensibilidades interculturales: al regresar a su país natal aprecian más la diversidad de sus comunidades en términos lingüísticos, de pensamiento, de cosmovisión y, en general, en todos los aspectos culturales que las diferencian. También se ve un beneficio a nivel personal académico. Específicamente, se menciona que un estudiante desarrolla más su habilidad lingüística cuando la movilidad la lleva a cabo en un país con un idioma diferente al materno. Igualmente, mejora su capacidad de entender y analizar elementos relativos al área de estudio o de conocimiento como parte de su formación profesional y académica.

Sí, bastantes beneficios... En primera, permite medirte ya en un nivel internacional, en dónde está tu universidad ubicada en el mundo. En términos académicos, cuando estás en el extranjero ya no solamente compites con gente de ese país sino, e inclusive, con gente de otros. Hay chicos que nos han comentado: ‘Conocí chicos de China, de Arabia, de ahí mismo de Estados Unidos, de otros países e inclusive de Latinoamérica o de México’. Por un lado, se generan ciertos enlaces, ciertos lenguajes entre ellos, y por un lado se miden, por un lado, el nivel de inglés y por el otro el nivel académico que tienen, entonces los pone a pensar en dónde están ubicados. Ok. Sí tiene beneficios y, además, obviamente, rompe el esquema de que el mundo se acaba en la frontera norte o sur del país. Hay más cosas por averiguar allá, por investigar. Y la experiencia los regresa totalmente cambiados, se van de una forma; a veces los chicos son tímidos y cuando regresan, regresan totalmente desenvueltos y ya con la experiencia en el manejo de otro idioma. (UTTEH-DVINC-P1).

En relación con los beneficios a la institución, se aprecia que ésta mejore su prestigio, tenga una proyección regional e internacional, e incremente su capacidad de atraer estudiantes al ofrecerles la posibilidad de tener una movilidad al extranjero. Inclusive, un participante mencionó que ofrecer movilidad al extranjero *vende bien*, o sea: en términos

comerciales, atrae estudiantes. Esto último incrementa la matrícula de la institución y, por tanto, también el presupuesto que le será asignado.

Primero, que la universidad se proyecte no solamente en un nivel, local o nacional, sino a un nivel internacional, como punto de referencia respecto de otras instituciones que tal vez están iniciando o todavía no han iniciado proyectos de internacionalización. Recordemos que existen, por ejemplo, universidades tecnológicas del mismo subsistema que son bilingües, entonces palpar esas posibilidades en un momento dado. (UTTEH-DVINC-P1)

En términos de los beneficios a la comunidad, los alumnos que regresan de una movilidad —sea como licencia profesional (en el caso de aquellos que van a Francia por un año) o, por ejemplo, para mejorar el manejo del idioma inglés (cuando el plazo de movilidad es sólo por un mes)— ven incrementada su empleabilidad debido a que los empleadores valoran que un estudiante haya tenido movilidad al extranjero. Se observa también que un estudiante con un perfil más internacional tiene la capacidad de ser más innovador y de llevar a cabo proyectos en beneficio de la comunidad, como parte de su labor profesional o de un voluntariado local. Este es un impacto mayor en comparación con alumnos que no han tenido una experiencia internacional.

Cuenta cuántos alumnos regresan con una licencia profesional y el impacto que tienen en sus comunidades, en las regiones. Porque la licencia profesional es una especialización. Es algo. Son áreas que el gobierno mexicano y el gobierno francés determinan, que son estratégicas y que son únicas. Que no son áreas que se ofertan a nivel nacional. Entonces, esto habla que...un becario de MEXPROTEC tiene acceso a un conocimiento único de Francia. (UTTEH-EINTZ-P2)

En la política institucional de la UT Tehuacán se observan dos aspectos mencionados por la literatura para avanzar en actividades de internacionalización: comunicación institucional y una valoración positiva de la movilidad o de otras actividades de internacionalización. Es decir, una comunidad académica tiene que valorar sus actividades para apoyarlas. En el caso de esta universidad, aunque en diferentes niveles y propósitos, la movilidad internacional de los estudiantes es valorada positivamente por todos los

participantes. De entrada, podemos argumentar que la institución ya lleva ganada una parte del camino hacia una internacionalización que trascienda a la movilidad. En términos de comunicación interna, se evidencia una falta de estrategia de comunicación de lo que significa la internacionalización para la institución, pues, como se ha exhibido, la postura oficial difiere de la realidad: para la mayoría, la internacionalización significa movilidad al extranjero. Debido a esta pobre comunicación, las tareas de internacionalización se limitan a la movilidad.

8.1.2 Universidad Tecnológica de Tlaxcala

En la página web de la UT Tlaxcala, en su sección de internacionalización, se enlistan opciones o convocatorias de programas de movilidad, pero no se explica cómo se entiende la internacionalización en la institución. Tampoco se presentan los beneficios de tener movilidad al extranjero. Afortunadamente, se tuvo como parte del trabajo de campo la posibilidad de entrevistar al rector de la institución. Como se mencionó en el apartado anterior, la literatura enfatiza la importancia de la concepción que el rector tenga de la internacionalización, pues ésta impacta los programas de internacionalización y movilidad, así como las estructuras y los resultados en esta área. La literatura también establece que es determinante la capacidad que tenga este liderazgo institucional para comunicar su visión de la internacionalización a la comunidad educativa. Una vez reiterada la trascendencia de la figura institucional del rector, él sostiene que:

La internacionalización no sólo debe ser vista como movilidad, salir al extranjero e investigación internacional... La internacionalización universitaria debe ir a más allá, de las prácticas tradicionales, ya que puede hacer que todos los estudiantes de un campus, docentes y directivos trabajen en el desarrollo de competencias que les permitan funcionar a nivel internacional. Cuando se tiene la capacidad de funcionar a nivel internacional, tanto personal como profesionalmente, es posible traer beneficios a la institución, a la comunidad universitaria, a la sociedad, al estado y al país. Continuamente buscamos estimular a la comunidad universitaria, directivos, docentes y alumnos, con el diálogo, sobre la importancia que se le debe dar a la

internacionalización para poder definir estrategias realistas, medibles, alcanzables y sobre todo rentables para que a través de las diversas gestiones que realiza el área de internacionalización y la Dirección de Vinculación de la UTT se obtengan los mejores beneficios. (UTTLAX-RECT-P1)

Como podemos observar, la definición del rector de internacionalización es amplia y no la reduce a movilidad; además, hace esfuerzos por transmitir esta concepción a los directivos, profesores y demás integrantes de la comunidad académica. Por tanto, se podría asumir que el resto de los informantes tendría una definición de internacionalización alineada con la del rector. Sin embargo, al cuestionar a los informantes sobre la importancia de la internacionalización, la mayoría (excepto el rector y la encargada de movilidad) respondió sobre los beneficios de tener movilidad estudiantil al extranjero—como fue en el caso de la UT Tehuacán—.

Una vez revisada la retórica oficial, ahora mostraremos la valoración que se da a la movilidad (o internacionalización) dentro de la institución, esto a partir de la muestra representativa de informantes del estudio. Como en el caso de la UT Tehuacán, se identifican beneficios personales, para la institución y para la comunidad. La figura 16 del triángulo invertido también muestra, de mayor a menor, la mención e importancia dadas a estos niveles: en primer lugar, los de tipo personal, seguidos de los institucionales y, por último, los de corte comunitario.

FIGURA 16. BENEFICIOS REPORTADOS EN LA UT TLAXCALA



Fuente: Elaboración propia.

En términos de los beneficios personales, los informantes comentaron que la movilidad es una experiencia que cambia la vida de los alumnos. Les ayuda a fortalecer su identidad al enfrentarse con la otredad, a desarrollar habilidades interculturales y, académicamente, a mejorar su idioma. Al ser expuesto a otros tipos de ideas y de maneras de aprender y enseñar es una experiencia que a nivel personal académica enriquece al participante:

El primer beneficio es la identidad. Hay beneficio de identidad porque estar, yo lo planteo así, estar ahorita en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, las universidades tecnológicas por lo regular siempre están en lugares aislados, es difícil que a veces un alumno salga hasta del mismo estado y del país. Entonces, cuando esto se genera es identidad para ellos: los formas académicamente y los formas personalmente, o sea ellos llegan totalmente con otra visión, con otra mentalidad (UTTLAX-DCAR-P4).

Por otro lado, en relación con la institución, ésta mejora su prestigio y alcanza indicadores de calidad, para los cuales la internacionalización o la movilidad son importantes. Por ejemplo, en esta universidad algunas acreditaciones de sus programas académicos valoran el número de alumnos al año que hacen movilidad al extranjero. A la institución también le da prestigio comunicar a la comunidad sobre la vinculación internacional y la internacionalización o movilidad. De eso se habla mucho, inclusive un participante comentó que el gobernador del estado habló de la internacionalización y la movilidad de la universidad:

Nos beneficia a todos, a los estudiantes les da un *plus*. Independientemente a lazos que se puedan fortalecer, mejora (su empleabilidad), a la institución le da prestigio, se habla de ello, podría decirse que de nuestras fortalezas más grandes y de lo que más se habla de UTT es de la movilidad internacional (UTTLAX-DVINC-P2).

Por último, los entrevistados afirmaron que la comunidad se ve beneficiada al ofrecer personal con una mayor concepción de lo internacional y con un mejor nivel de idiomas extranjeros al sector productivo que se encuentra en las comunidades aledañas a la universidad:

también crecemos mucho porque se dan cuenta que efectivamente se les está proporcionando esa ventaja competitiva de algunas otras competencias a nivel educativo, vamos a decirlo así, y en sector productivo pues les damos precisamente a los alumnos esas armas, esas herramientas para que en el sector productivo se puedan defender y efectivamente digan yo ya salí, ya tengo esta experiencia, ya sé cómo comportarme en otro país, etc., entonces muchos beneficios (UTTLAX-DCAR-P4).

Es evidente que en ambas universidades la internacionalización y la movilidad se valoran y que se les atribuye diferentes efectos positivos, no sólo para los participantes sino también para la institución y la comunidad. Aquí la pregunta por hacerse es la siguiente: ¿esta valoración se refleja en las estructuras institucionales que apoyan la implementación de la movilidad estudiantil internacional saliente (MEIS)? La respuesta es no. Aunque en la retórica se habla de que la internacionalización y la movilidad son muy importantes, encontramos un desfase entre lo que se dice y lo que se practica, en especial si se considera a la internacionalización de la educación superior como un medio para mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación para todos dentro de la institución y como una actividad que se debe implementar de manera estratégica e intencional involucrando a los diferentes sectores de la institución. En consecuencia, la concepción de la internacionalización entre los integrantes de ambas instituciones es caduca, estrecha, limitada y básica: no existe una estrategia amplia e integradora para formar ciudadanía global en todos y trascender a la movilidad.

Por eso, la internacionalización se limita a movilidad; para implementarla, como se verá en la siguiente sección, se recurre al apoyo en ocasiones emergente o improvisado de una persona para responder a motivaciones externas, como los programas de becas federales para movilidad internacional. Es por eso que tampoco existe una estructura sólida y cuando la hay es pequeña, constituida por la persona que le reporta a un director de un área. No se tiene un presupuesto para trabajos de internacionalización; sin embargo, Hudzik (2015) postula que el financiamiento asignado a esta actividad representa el barómetro para medir la importancia que la institución le da. En síntesis, no hay una implementación de la internacionalización en

un sentido amplio, bajo su concepción de trabajos integradores, democráticos, estratégicos, intencionales, deliberados, sistemáticos, incluyentes, sustentables y escalables.

8.2 ESTRUCTURA INSTITUCIONAL PARA LA MEIS

La estructura institucional para la implementación de movilidad estudiantil, por un lado, refleja el nivel real de importancia dado a este proceso y, por el otro, determina la eficacia en el alcance de sus beneficios. En esta estructura, los involucrados son ponderados en la consecución de esos objetivos. Por ejemplo, de acuerdo con la Cuarta Encuesta Global sobre Internacionalización de la Educación Superior, el 46% de las 1,336 instituciones de educación superior consultadas consideró al puesto de mayor liderazgo en la institución como el principal actor clave, el 28% a la persona encargada de la oficina de internacionalización y, en tercer lugar, con un porcentaje menor, al profesorado (Egron-Polak & Hudson, 2014). Estos resultados permiten evidenciar el papel que juegan las estructuras de internacionalización y movilidad —junto a sus involucrados— para llevar a cabo procesos de movilidad.

Como se ha señalado, de acuerdo con el Subsistema de Universidades Tecnológicas, la cooperación internacional (internacionalización y movilidad académica) es una tarea del departamento de vinculación. Sin embargo, la estructura toma en cada UT diferentes configuraciones, dependiendo de la alta dirección en turno, pues:

en términos generales el subsistema no tiene como una estructura formal, no pasa como en otras áreas que operan en el subsistema por la flexibilidad que tienen, pero no forma parte con el organigrama en principio, sino que cada universidad de acuerdo al recurso que tiene acomoda o hace un diseño estructural para poder generar ciertas estrategias o programas de internacionalización y en términos generales creo que la estructura está bien (UTTEH-DVINC-P1).

Asimismo, la asignación de una persona a la movilidad se hace de manera reactiva como respuesta a becas federales:

En realidad, la creación de la oficina internacional tuvo... se le dio importancia porque en el sexenio pasado, hubo mayor oferta de becas para viajar al extranjero. Esto obligó a que todas las universidades tecnológicas buscaran dentro de sus estructuras una persona o una oficina que se hiciera cargo de gestionar dichas becas. Cada universidad tomó iniciativas diferentes. Lo que la coordinación sugiere es que la oficina de internacionalización pertenezca al área de vinculación. Porque vinculación es parte de la universidad que se encarga de gestionar los convenios que firman las universidades. (UTTEH-EINTZ-P2).

En el caso de las universidades tecnológicas analizadas en la presente investigación, la estructura es de tipo jerárquica. En el ápice estratégico se encuentra el rector y el director de vinculación; en la parte operativa, el encargado de movilidad-internacionalización. Las estructuras de estas dos universidades comparten integrantes y funciones en común:

Rector o rectora. Es una pieza clave para estimular la movilidad estudiantil. Se ha mencionado que cada rector o rectora le dará diferentes grados de importancia a la movilidad; por ejemplo, si la consideran muy importante, entonces el líder determina su prioridad, cómo apoyarla y pide resultados.

Director o directora de vinculación. Desde su oficina, a la que pertenece internacionalización, se lleva a cabo la firma de convenios con otras instituciones internacionales. Así como el rector pide resultados al director de vinculación, éste los pide a la persona encargada de movilidad.

Encargado o encargada de movilidad. Es el actor más protagónico en la MEIS en ambas universidades y cumplen funciones similares; lo que varía es el perfil profesional de cada uno (desarrollado en el apartado de cada universidad).

Directores de carrera. Autorizan la movilidad internacional de sus estudiantes en su carrera y apoyan en el seguimiento a la movilidad.

Profesores. Son también actores clave ya que apoyan en identificar talentos que puedan tener éxito al aplicar para una beca de movilidad al extranjero patrocinada con fondos públicos. Además, dan seguimiento a los estudiantes durante su movilidad en el extranjero, particularmente en la parte académica.

Una vez identificados los puntos en común entre ambas universidades, pasemos a la descripción de sus diferencias.

8.2.1 Universidad Tecnológica de Tehuacán

En esta institución, el reglamento de movilidad académica rige que ésta será responsabilidad de la oficina de internacionalización, pero, en su artículo 5 aclara que “los servicios de internacionalización deberán tramitarse únicamente a través de la Dirección de Vinculación y bajo ninguna circunstancia deberá menoscabar ni alterar las actividades docentes y de investigación regulares de la Universidad” (2015). La movilidad académica, en efecto, forma parte de las responsabilidades de la Dirección de Vinculación.

En esta universidad el encargado de movilidad, el actor más protagónico en la MEIS, tiene más de ocho años trabajando en ese cargo y dando clases de idiomas. Es licenciado en Relaciones Internacionales por la Universidad nacional Autónoma de México (UNAM) y tiene estudios de maestría en Estudios de Asia y África, con especialidad en Japón, por el Colegio de México. Su formación como internacionalista y su manejo de varios idiomas, francés, inglés alemán, japonés y español, le dan un perfil adecuado para estar a cargo de la internacionalización. Está contratado como profesor hora clase (o profesor por asignatura) con cuarenta horas: el 50% de su carga lo dedica a los convenios y el apoyo a los estudiantes para aplicar en las becas externas, así como dar seguimiento a los que están en movilidad, el otro 50% a preparar a los alumnos seleccionados para alcanzar el nivel de francés requerido por una de las convocatorias de movilidad académica (MEXPROTEC). Esta preparación dura año y medio, cinco horas diarias. Colabora con directores de carrera y profesores en la selección de candidatos, “búsqueda de talentos”.

La estructura que permite la movilidad también está sujeta a un sistema dinámico, abierto y social. Cualquier modificación en cualquier nivel de este sistema la impactará, al igual que sus resultados; de ahí la conveniencia de analizar sus principales modificaciones, en este caso dictados por los cambios rectorales.

8.2.1.1 Estructura por periodos rectorales

El buen gobierno es una pieza clave para el buen funcionamiento de la internacionalización-movilidad (Knight, 2005). Con la finalidad de hacer un trayecto que explique las modificaciones en las estructuras para la MEIS en cada institución, éstas se presentan por periodos rectorales. En la Universidad Tecnológica de Tehuacán se dio una alta rotación de sus rectores. Desde su creación en 2011 a octubre de 2019, esta universidad tuvo cinco rectores en este periodo de ocho años, cuando está estipulado que el periodo rectoral es de cuatro años.

La rotación rectoral se debió a los cambios en los gobiernos del estado de Puebla: recordemos que el gobernador designa a los rectores de las universidades tecnológicas de acuerdo a sus intereses. Al haber un cambio rectoral, los puestos de directivos y de jefaturas tienden también a cambiar, ya sea reubicando a personal en diferentes puestos o trayendo el rector a su personal directivo de confianza.

FIGURA 17. PERIODOS RECTORALES DE LA UT TEHUACÁN

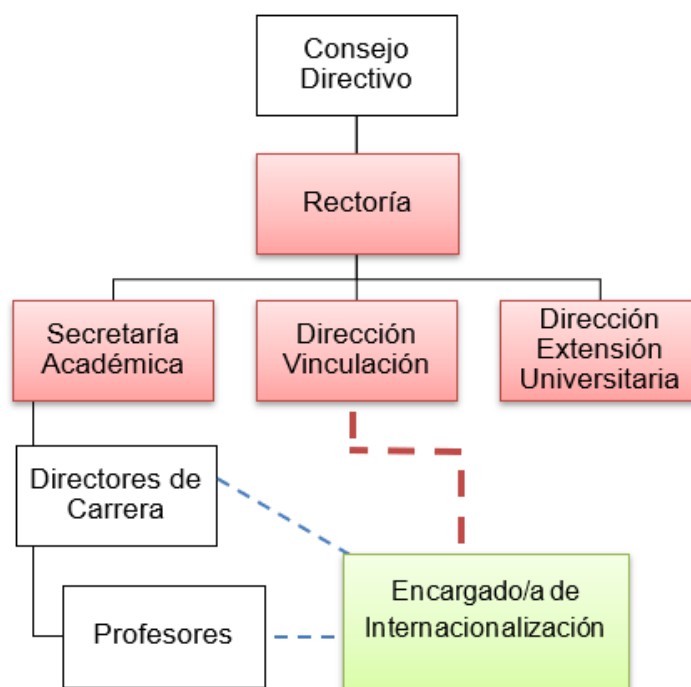


Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la teoría de los sistemas dinámicos, un cambio en los subsistemas repercute con cambios y reajustes en los demás subsistemas miembros del sistema mayor. Aquí podemos evidenciar que efectivamente los cambios de gobierno estatal y de rector generaron disrupciones en el sistema: las universidades pasaron por procesos de ajuste para volver a un estado atractor o de funcionamiento estable. Veamos en la siguiente sección las modificaciones en la estructura para la MEIS en la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

Periodo rectoral de enero de 2011 a marzo de 2015. La Universidad Tecnológica de Tehuacán, al iniciar actividades en 2011, priorizó afianzarse como una institución que desarrollara en sus alumnos las habilidades de técnicos superiores universitarios (dos años) o ingenieros/licenciados (4 años) y, así, pudieran integrarse de inmediato al mercado laboral. Se basó en la formación de competencias y habilidades técnicas a nivel profesional. Por lo tanto, el estado inicial de esta universidad fue apoyar el desarrollo local y regional a partir de la vinculación con el sector productivo y de servicios. La movilidad internacional no fue una prioridad en esa etapa.

FIGURA 18. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, 2011-2015



Fuente: Elaboración propia

El rector fundador de la universidad cumplió con su periodo de cuatro años (Flores, 2018). El encargado de movilidad inició sus actividades en 2011, a la par de la fundación de la institución, y continuó en este puesto durante todo el periodo rectoral. Formalmente, la institución y la persona encargada internacionalización empezaron actividades de movilidad en el año 2013. Esta persona reportaba al director de Vinculación y éste al rector (ver figura 18). No había una figura de oficina de internacionalización dentro del organigrama institucional y, por lo tanto, tampoco una línea presupuestaria. El encargado de movilidad también tenía entre sus actividades dar clases de francés (de vez en cuando recibía el apoyo de un profesor de francés), difundir las oportunidades de becas, guiar a los alumnos en el proceso de aplicación y prepararlos para las convocatorias, principalmente la de MEXPROTEC.

Ahora, ¿en dónde se encuentra ubicada en el organigrama? en la Dirección de Vinculación. Ahí se encuentra a un nivel, digamos, directivo, en este caso del departamento. Hay una persona que tiene el perfil, aunque no exista una estructura. Pero la universidad le ha apostado a este tema y ha buscado alguien que tenga el perfil, pues que conozca por un lado como funciona esto, el esquema, que tenga la iniciativa para poder echar andar estos proyectos. Entonces sí existe y es una persona que está especializada en el área, conoce y es así como se opera la internacionalización desde el interior de la universidad (UTTEH-DVINC-P1).

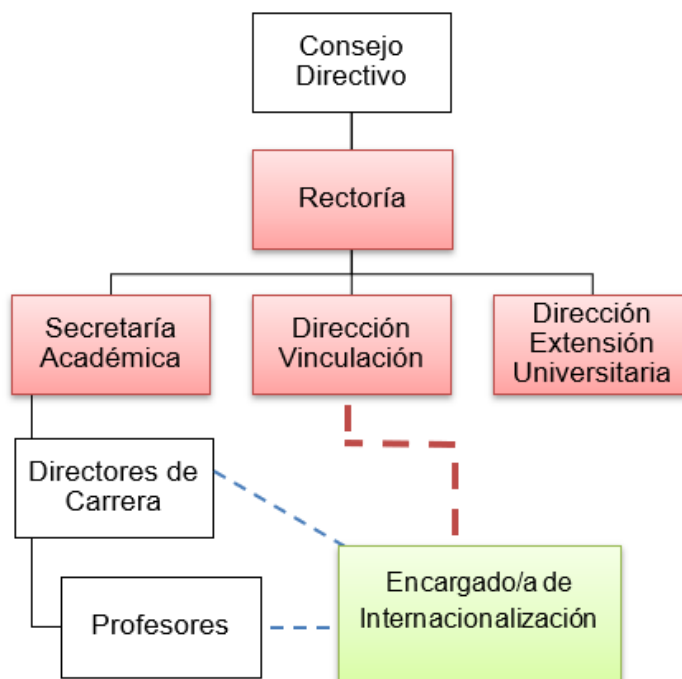
El encargado de movilidad trabajaba junto a los directores de carrera debido a que eran éstos quienes autorizaban la movilidad internacional de los estudiantes de sus programas. También mantenía estrecha comunicación con los profesores, ya que son considerados actores clave para identificar potenciales participantes, aplicar la convocatoria, dar seguimiento a los estudiantes mientras estaban en el extranjero, asegurarse de que tuvieran un aprovechamiento adecuado y entregar un proyecto final.

Periodos rectorales de abril de 2015 a julio de 2020. Este periodo es el más disruptivo en la vida de esta institución, pues durante esta etapa se nombraron cinco rectores: de abril de 2015 a febrero de 2017 (Flores, 2018), de marzo de 2017 a marzo de 2018 (Tirzo, 2020),

de abril de 2018 a febrero de 2019 (ANUIES, s.f.; Juárez, 2020), de marzo de 2019 a octubre de 2019 y de noviembre de 2019 a julio de 2020 (Universidad Tecnológica de Tehuacán, 2019). Durante estos periodos rectorales no hubo cambios en la estructura para la MEIS. El encargado de movilidad del periodo 2011-2015 continuó trabajando con el mismo puesto y con la misma dinámica hasta octubre de 2019.

Cada cambio de rector implicaba, generalmente, la asignación de nuevos puestos directivos, entre ellos el director/a de vinculación. En los organigramas de las figuras 19 y 20 se pueden identificar con los mismos colores los cambios de rectoría y de las direcciones para ilustrar esa simultaneidad de modificaciones. La rotación de rectores tan marcada en este periodo de cinco años y tres meses se debió a acomodados políticos, incluido el periodo del gobernador del estado de Puebla, Rafael Moreno Valle. Un acontecimiento que causó más caos fue la muerte de la gobernadora, Martha Érika Alonso Hidalgo, en un accidente de helicóptero a finales del 2018 (BBC News Mundo, 2018).

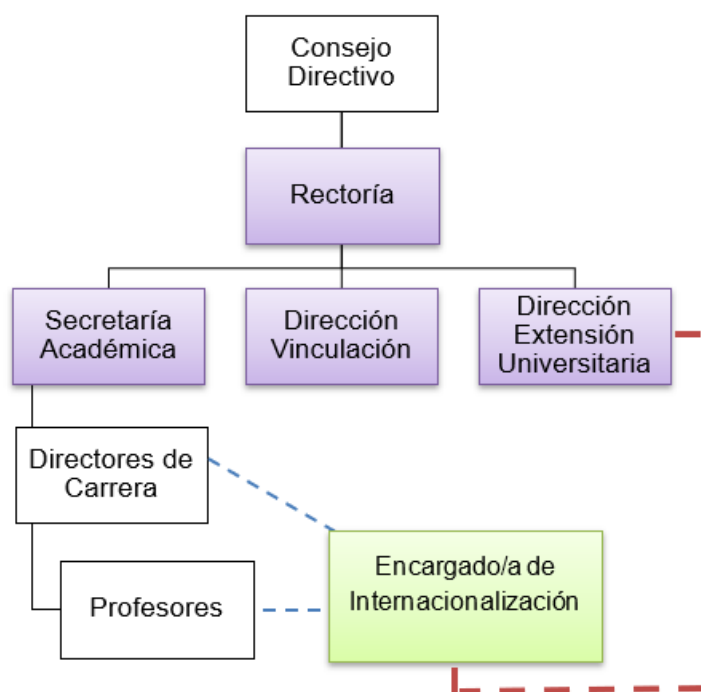
FIGURA 19. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, MARZO 2015-OCTUBRE 2019



Fuente: Elaboración propia

Sí, fíjate que el año pasado precisamente tuvimos tres rectores y una encargada, lo cual también a veces provoca un poco de... pues sí...no se le da seguimiento, como se le debería dar a los programas, a las iniciativas de los nuevos líderes y se complica todo, ¿no?... Cada rector trae prioridades y cada rector define su ruta a ejecutar. (UTTEH-DEXT-P6).

FIGURA 20. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, NOVIEMBRE 2019-JULIO 2020



Fuente: Elaboración propia

El rector que ingresó en noviembre de 2019 (y que duró hasta julio de 2020) promovió un cambio en la estructura para la MEIS. El encargado de movilidad continuó siendo el mismo, pero el rector en turno decidió que le reportaría a la Dirección de Extensión (ver figura 20). Además, con la entrada de este nuevo rector hubo cambios en el personal de las direcciones, incluyendo el encargado de la Dirección de Extensión; de acuerdo a su

testimonio, esta modificación se debió a que este departamento hacía tareas de atracción de estudiantes potenciales para la institución ofreciendo becas deportivas y académicas, así como oportunidades para tener movilidad nacional o en el extranjero.

A continuación, reproducimos el testimonio de la directora de Extensión:

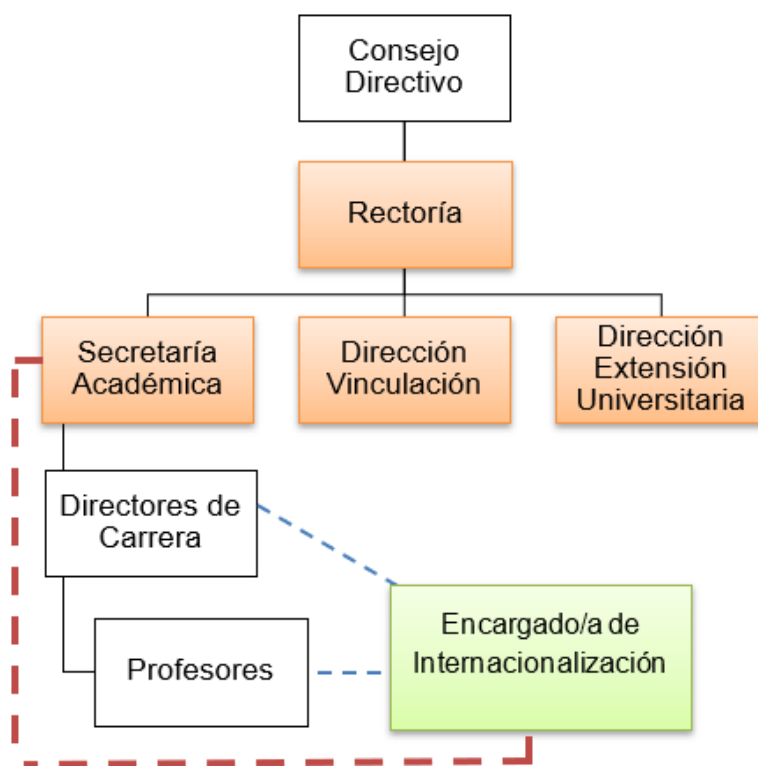
El año pasado cuando iniciamos 2019, precisamente el área de internacionalización dependía de Extensión Universitaria (...) El rector me dijo: ‘Yo quiero que el área de internacionalización pase a la Dirección de Extensión’; quería que sea una parte del extensionismo hacia los alumnos, o sea, la parte de la movilidad. Cada rector tiene su visión de decir: ‘Yo quiero que vaya aquí, vaya acá, vaya acá’. Y me dijo: ‘Quiero, así como las becas deportivas, que las becas dependen de extensión, pues que también la parte de la internacionalización vayan con extensión universitaria para que sean algo mucho más cercana al alumno, porque muchas veces se puede pensar que los compañeros de vinculación no están tan cerca del alumnado’. O sea, el tema de la movilidad nosotros es el enfoque hacia los estudiantes. (UTTEH-DEXT-P6).

Periodo rectoral de agosto de 2020 a la actualidad. En agosto de 2020 se asignó a una nueva rectora para el periodo 2020-2024: Nadia Vianey Hernández Carreón. La asignación la hizo el actual gobernador del estado de Puebla, Miguel Barbosa Huerta, con la autorización del Consejo Directivo de la universidad. El periódico *El Sol de Puebla*, en 2020, rescató que éste comentó que el cambio de rectoría se debió a que había irregularidades en las anteriores administraciones. En la nota, Barbosa Huerta añadió que era necesario cambiar a esos rectores pues eran operadores del PRI y del PAN en el estado (Juárez, 2020).

En esta rectoría nuevamente se implementó un cambio en la estructura para la MEIS. El encargado de movilidad era el mismo, pero ahora le reportaba a la Dirección Académica (ver figura 21). Con la entrada de esta nueva rectora hubo modificaciones en el personal de las direcciones, incluida la encargada de la académica. Aunque no se pudo recabar el testimonio de la directora académica, suponemos que el cambio se debió a que el encargado de movilidad necesitaba del apoyo de los directores de carrera y de los profesores para identificar a los potenciales alumnos que pudieran tener movilidad y dar seguimiento a sus procesos de aplicación y movilidad. Asimismo, desde la coordinación académica se trabajó

la vinculación en términos académicos, cooperación internacional e investigación con otras universidades a nivel internacional. Estos cambios reflejan la intención de los rectores de que la movilidad sea dirigida y reportada a un área en particular, ya sea porque se trate de personal de confianza o porque el área estratégica esté más cercana a las relaciones internacionales.

FIGURA 21. UBICACIÓN DEL ENCARGADO DE MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN, AGOSTO 2020-
ACTUALIDAD



Fuente: Elaboración propia

8.2.1.2 Funcionamiento de la MEIS: reactivo a fondos públicos externos

El funcionamiento de la MEIS en la Universidad Tecnológica de Tehuacán está determinado por el financiamiento externo disponible, de manera especial por los lineamientos del programa MEXPROTEC. Este apartado relata el funcionamiento para apoyar a los estudiantes que aspiran a una de las 200 becas MEXPROTEC que al año otorga el gobierno

federal, concursables para todos los estudiantes de técnico superior universitario de universidades tecnológicas y politécnicas. El proceso se compone de las siguientes etapas:

a) Emisión, al inicio del ciclo escolar, de una convocatoria interna anual dirigida a los alumnos interesados en desarrollar movilidad académica a Francia a través del programa MEXPROTEC. Los interesados deben registrarse en la oficina de vinculación, en donde se encuentra el encargado de movilidad, a más tardar a finales de su primer semestre de estudios.

b) Los alumnos interesados (que en algunos años han llegado a ser ochenta) se preparan durante año y medio, es decir, a lo largo de sus segundo, tercero y cuarto semestres. En esos meses, toman clases vespertinas de francés —cinco horas diarias, adicionales a su carga de materias y sin valor curricular—. El objetivo es dominar el nivel de francés requerido por la convocatoria externa federal. Asimismo, llevan a cabo actividades para adaptarse a vivir en el extranjero.

d) ‘Búsqueda de talentos’. El encargado de movilidad, quien a la par es profesor de francés y pasa horas frente a grupo, identifica en las aulas a los estudiantes que muestran facilidades para el aprendizaje del idioma o habilidades socioculturales y emocionales que les permitan tener mayor éxito en la aplicación para la beca MEXPROTEC.

El profesor entrevistado añadió que la relación entre los directores de carrera, los coordinadores y los profesores (sea del idioma o de otras materias) es muy importante para esta preselección de talentos: alumnos responsables, estudiosos, con facilidad para aprender un idioma extranjero y con habilidades de socialización y adaptación —características deseables en los aspirantes a una convocatoria como MEXPROTEC. De acuerdo al encargado de movilidad esta fase de preselección es decisiva: orienta la resistencia que los alumnos tengan durante el año y medio de preparación, pues un porcentaje de ellos no llega hasta el final.

c) Proceso externo de selección. La convocatoria federal externa atraviesa dos filtros. En el primero se evalúa el nivel de dominio del idioma francés de los interesados; en el segundo, representantes del sector educativo federal de México y Francia entrevistan a quienes fueron evaluados de manera positiva en el manejo del idioma. Estas entrevistas se celebran en la Universidad Tecnológica de Querétaro, sede en la que concurren los potenciales candidatos a las 200 becas anuales de MEXPROTEC.

De acuerdo a lo mencionado por el encargado de movilidad, a los estudiantes aceptados se les da un seguimiento durante su estancia en Francia: cada dos meses tienen que mandarle un reporte sobre su avance académico y, en general, sobre su situación. En este proceso, los profesores también apoyan a los alumnos mientras permanecen en aquel país.

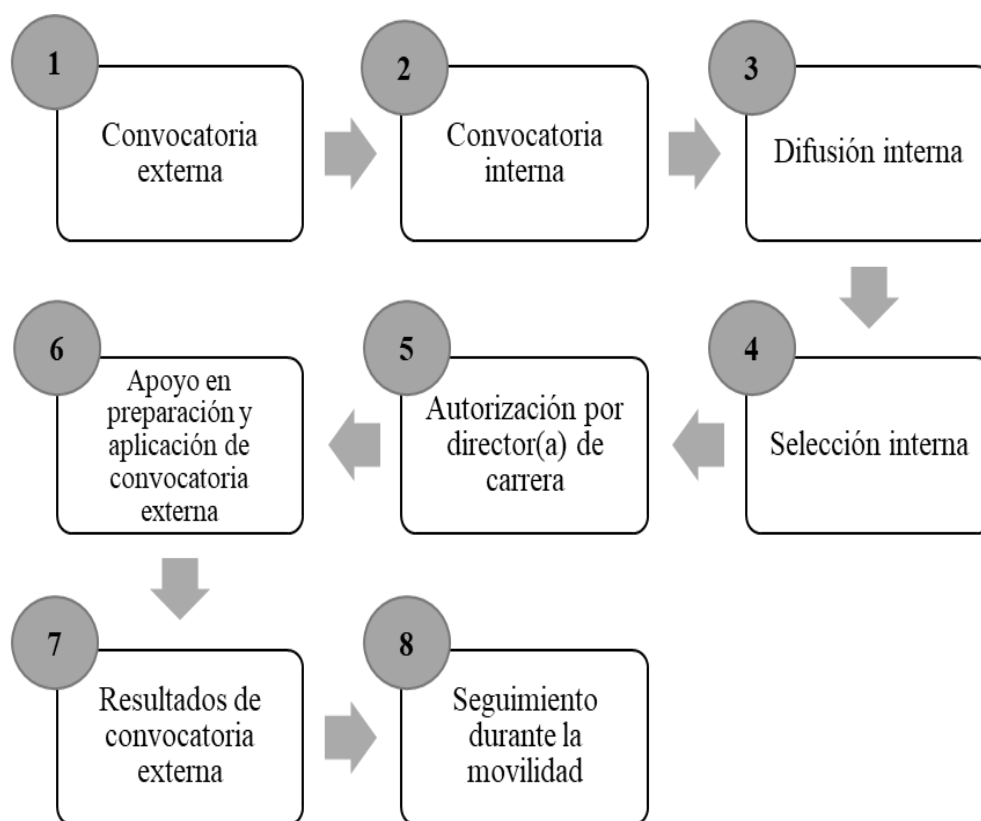
Como se ha expuesto, la institución destina al programa MEXPROTEC recursos para pagar al encargado de movilidad por concepto de su contratación por cuarenta horas. La inversión representa mucho trabajo y esfuerzo de parte del encargado de movilidad y de los alumnos durante año y medio. A manera de crítica, el autor de esta investigación pregunta: ¿vale la pena el grado de inversión en la preparación de los alumnos para el programa MEXPROTEC, tanto en esfuerzo, tiempo y recursos?, ¿se justifica a partir de los resultados cuantitativos de alumnos aceptados? Desde que se empezó a participar en la convocatoria MEXPROTEC, la Universidad Tecnológica de Tehuacán ha tenido un promedio de dos a tres alumnos beneficiados por año (como se he mencionado, de un total de 200 becas que se ofrecen a nivel nacional).

Una alternativa consiste en destinar tiempo, recursos, dinero y esfuerzo a una estrategia que trascienda a la beca MEXPROTEC, una que permita que más alumnos accedan a un contacto internacional como parte de sus estudios sin necesidad de salir del país. También son viables las movilidades por reciprocidad y virtual para que los alumnos no deban atravesar una preparación tan ardua.

Las universidades tecnológicas que preparan a alumnos para participar en el programa MEXPROTEC (que son aproximadamente 50 de las 150 o más que existen) tienen una razón para hacerlo: mantener o fortalecer la vinculación entre estas instituciones francesas hermanas y las UT mexicanas. Sin embargo, junto al desequilibrio entre el esfuerzo y los resultados, otro punto crítico en la MIES a través del programa MEXPROTEC es la no revalidación de los estudios en Francia por parte de las UT. Quienes se van a Francia por un año son alumnos que han terminado sus estudios de técnico superior universitario y su estadía en una empresa mexicana. Aunque los alumnos vuelven con una licencia profesional de un instituto francés, ese año no les es revalidado por las universidades tecnológicas ni contabilizado si deciden estudiar dos años más una ingeniería o una licenciatura en su universidad de origen. De tal forma que al regresar, el alumno no se integra con la generación

que entró, sino con la posterior y con ella termina una ingeniería o una licenciatura. Entonces, ¿vale la pena (o no) que el alumno se vaya a Francia a través del programa MEXPROTEC? Esta interrogante nos conduce a una posible debilidad de las universidades tecnológicas: desde sus orígenes, en la década de los noventa del siglo XX, y su creación, este sistema ha emulado a su homólogo francés, ¿por qué no se ha logrado que sea revalidado en la carga curricular ese año que los alumnos se van a Francia? Esta es una pregunta interesante y a futuro podría ser investigada, pero el objetivo de este estudio no es responderla.

FIGURA 22. FUNCIONAMIENTO BASADO EN BECAS FEDERALES O ESTATALES



Fuente: Elaboración propia

La figura 22 representa, en términos generales, el funcionamiento de la MEIS a través de las becas concursables del gobierno federal, incluyendo la beca MEXPROTEC. En la

siguiente sección se abordarán la estructura, los involucrados y el funcionamiento de la MEIS en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

8.2.2 Universidad Tecnológica de Tlaxcala

La actual encargada de movilidad ocupa el puesto más protagónico de la MEIS en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala. Ella es licenciatura en Diseño Gráfico e inicialmente estaba en el área de inscripciones, en la toma de las fotografías para las credenciales. El director de vinculación vio en ella las aptitudes y actitudes para estar a cargo de los convenios con el sector productivo y con otras universidades a nivel nacional e internacional; fue así como se convirtió en la encargada de movilidad. Posteriormente, tomó cursos sobre internacionalización, sobre estrategias de movilidad y sobre las organizaciones dedicadas a promover la movilidad internacional. Esta formación le permitió adquirir el perfil necesario para apoyar a los alumnos e implementar convenios con otras universidades, como los de reciprocidad. Destaca que la encargada de movilidad precisó que es mejor estar contratado como profesor hora clase por cuarenta horas que tener una jefatura, debido a que si hay un cambio de director o de gobernador los puestos de jefaturas son los primeros a los que se les asigna nuevo personal, es decir, en ellos hay mayor rotación.

Al igual que en Tehuacán, la encargada de movilidad y de convenios de Tlaxcala le reporta al director de vinculación, quien explica que tiene mucho sentido que esté bajo esta área debido a que este departamento, por medio de la relación que tiene con el sector productivo, genera recursos para apoyar a los estudiantes que llegan del extranjero. De hecho, por medio de convenios de reciprocidad se les consiguen estancias dentro de las empresas, las que a su vez cubren hospedaje y alimentación de los estudiantes que llegan del extranjero (de Colombia y Perú). Por lo tanto, gracias a la vinculación con el sector productivo y de servicios, la universidad amplía su capacidad de recibir estudiantes del extranjero por reciprocidad.

Tres informantes, el estudiante, el profesor y la encargada de internacionalización, coincidieron en que una sola persona no es suficiente para llevar a cabo los procesos de los

convenios de vinculación internacional de movilidad por reciprocidad y los de apoyo a estudiantes e investigadores en la aplicación de becas. Esto refleja la necesidad de incorporar a una persona adicional permanente para que apoye a la encargada de movilidad en sus diferentes tareas, a quien en algunas veces se le asignan alumnos de estadía o prácticas. Sin embargo, ella señaló que en ocasiones prefiere no delegar tareas a estos estudiantes debido a que no cumplen lo que se les pide y entonces se trabaja doble, o a que su estadía tiene una fecha de vencimiento y cuando llega uno nuevo es necesario volver a entrenarlo.

Dada la importancia que tienen estos trabajos para la institución y los buenos resultados de los últimos dos años, el rector actual advirtió la necesidad de ampliar la estructura orgánica de la universidad para crear un área de internacionalización e incluir objetivos estratégicos sobre esta actividad. De esa manera, se puedan tener recursos propios para ese departamento o dirección. Incluso, la encargada de internacionalización añadió que si esa área ocupara un lugar en el organigrama y contara con tres personas adscritas a ella los resultados serían mejores: un administrativo se dedicaría a convenios, otro a movilidad nacional e internacional y otro a movilidad entrante del extranjero.

Pasemos ahora a revisar la estructura para la MEIS por periodo rectoral desde que inició esta actividad en la institución.

8.2.2.1 Estructura por periodos rectorales

Período rectoral de 2012 a septiembre de 2016. Durante este periodo (ver figura 23) la movilidad se le encargó a la coordinadora de idiomas, cuando fue emitida la convocatoria federal Proyecta 100,000. Este funcionamiento fue reactivo, pues se asignó a una persona que ya tenía a su cargo otra coordinación.

FIGURA 23. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, 2012-SEPTIEMBRE 2016



Fuente: Elaboración propia.

Periodo rectoral de septiembre de 2016 a noviembre de 2018. Durante estos dos años hubo poca movilidad, lo que coincidió con el cambio de rector. La encargada de movilidad del periodo anterior permaneció en su cargo (ver figura 24).

FIGURA 24. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, SEPTIEMBRE 2016-NOVIEMBRE 2018



Elaboración propia

Periodo rectoral de diciembre de 2018 a la actualidad. A finales de 2018 retornó el rector del periodo 2012 a 2016. Con él se retomaron las actividades y la importancia dada a la movilidad. El rector ha participado en talleres de internacionalización y ha tenido experiencias internacionales debido a las visitas que por su puesto ha tenido que hacer a otros países con sistemas educativos similares. De acuerdo a su testimonio, es importante que se formen más ciudadanos globales y no únicamente los pocos que se pueden ir al extranjero. Por esa razón, le interesa que se amplíen las oportunidades de exponer a más alumnos a actividades internacionales y, durante la pandemia de la COVID-19, apoyó la movilidad virtual y las clases espejo —actividades descritas en los apartados siguientes.

Su visión más amplia de internacionalización y su liderazgo motivaron que en el año 2018, cuando el gobierno federal actual retiró el programa Proyecta 100,000, decidiera

conservar a la encargada de movilidad y le pidiera que no dependiera de becas federales para implementar movilidad al exterior y recibir estudiantes internacionales. Sin embargo, como se mencionó en el apartado anterior, la oficina de movilidad e internacionalización, dependiente de la Dirección de Vinculación (ver figura 25), continúa sin forma parte del organigrama de la institución y, por lo tanto, no tiene una línea presupuestaria propia ni personal adscrito: funciona gracias a los esfuerzos que hace la encargada de internacionalización y a la vinculación que tiene con los directores de carrera. A diferencia de la Universidad Tecnológica de Tehuacán (donde el encargado se apoya principalmente de los profesores), en la de Tlaxcala la coordinadora recibe ayuda de los directores de carrera; estos son piezas clave para identificar potenciales estudiantes que puedan tener movilidad.

FIGURA 25. UBICACIÓN DE LA ENCARGADA DE MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA, DICIEMBRE 2018-ACTUALIDAD



Fuente: Elaboración propia.

8.2.2.2 Funcionamiento de la MEIS: proactivo con convenios de reciprocidad

En la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, a partir de la asignación de la actual encargada de movilidad en 2016, se decidió no depender de becas federales o estatales. En su lugar, ella empezó a desarrollar convenios de reciprocidad, principalmente con universidades de Colombia y Perú. Esto significa que cada semestre o cuatrimestre escolar la universidad ofrece espacios a sus contrapartes en el extranjero para cursar un periodo académico (de cuatro a seis meses) o una estadía en una empresa en Tlaxcala. En reciprocidad, la institución extranjera abre el espacio en los mismos espacios para recibir al número de alumnos que la Universidad de Tlaxcala acepta. Los alumnos cubren sus colegiaturas de su universidad origen, así como sus gastos de viaje y su seguro médico internacional; la universidad de destino se encarga de ofrecer a los alumnos hospedaje, alimentos y transporte local. En ocasiones, los alumnos son hospedados por las familias que envían a sus hijos, quienes a su vez serán hospedados con la familia del estudiante de Tlaxcala. Es decir, la reciprocidad depende de fondos externos familiares.

El estudiante entrevistado nos comentó que sólo cubrió su traslado de avión y su seguro médico internacional, pero no pagó ni su colegiatura, ni su hospedaje, ni el servicio de paquetería si es que quería mandar o recibir algo. En su caso, no se hospedó con una familia colombiana: la universidad de destino ubicó a seis alumnos en una casa, quienes eran de diferentes nacionalidades. Cuando las universidades no cuentan con hospedaje propio, ubican a sus estudiantes internacionales con las familias de los alumnos que también hicieron un intercambio: quien manda a su hijo recibe a su homólogo de la familia extranjera. Otra modalidad es hospedar a los estudiantes en una casa rentada y cada quien recibe una habitación. Los alimentos los cubre la universidad, ya sea en su comedor universitario o en la misma casa donde están hospedados.

La reciprocidad demuestra que la movilidad no tiene que ser tan costosa y que la institución puede tener un presupuesto para por lo menos pagar el hospedaje, los alimentos que los alumnos consumen en el comedor de la institución y el transporte local, si fuese necesario. Incluso, la encargada de movilidad y el rector comentaron que están trabajando en utilizar el Patronato de la Universidad para procurar fondos que apoyen el mantenimiento de la movilidad por reciprocidad. Precisamente, la encargada de movilidad señaló que la

institución necesita disponer de una casa donde hospedar alumnos de los convenios de reciprocidad, lo cual ha comentado al rector con la posibilidad de que usen los recursos del Patronato.

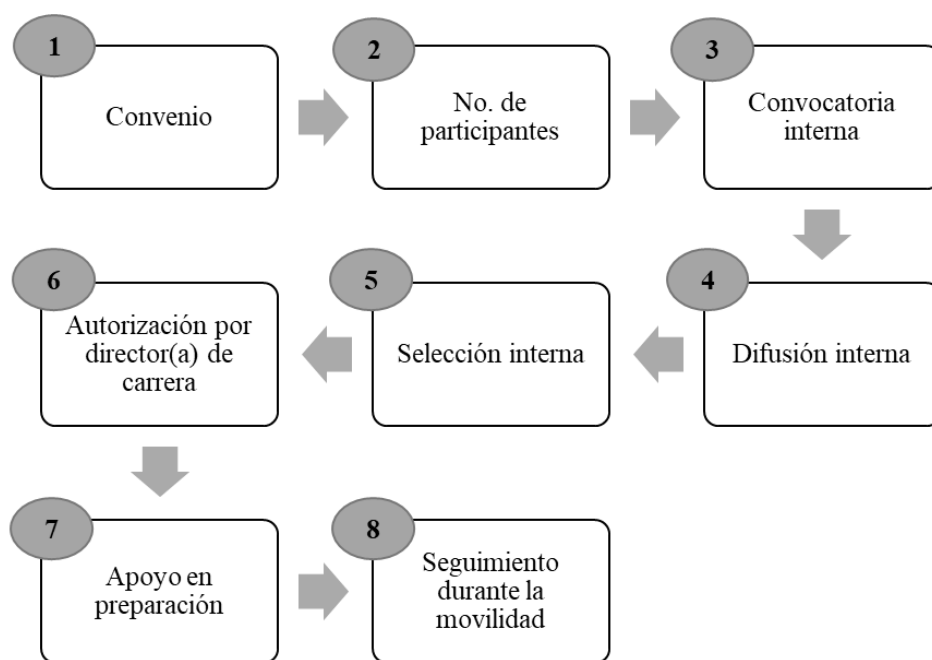
¿Por qué esta universidad prefiere la movilidad a través del mecanismo de reciprocidad? La encargada de internacionalización sostiene que la reciprocidad permite la movilidad con países parecidos, en vías de desarrollo, y esto deviene en menores costos. En cambio, cuando se da en países desarrollados, la movilidad implica una erogación alta de recursos económicos, ya sea por la alta tarifa de la matrícula o por el nivel de vida del país de destino. Por otro lado, optan por la movilidad por reciprocidad porque la institución no cuenta con recursos humanos que permitan formar a los estudiantes en el idioma francés y así poder concursar en el programa MEXPROTEC. En el caso de Proyecta 100,000, la coordinadora de internacionalización precisó que sí aprovecharon algunos lugares porque no era tan complejo el proceso de aplicación: los alumnos sólo debían demostrar un dominio mínimo de inglés y contar con un buen promedio. Desafortunadamente, Proyecta 100000 desapareció y a la fecha únicamente queda MEXPROTEC.

En relación con la revalidación de los estudios en movilidad por reciprocidad, la primera consideración es la duración de los periodos escolares entre las universidades colombianas y peruanas y la Universidad Tecnológica de Tlaxcala: las primeras, generalmente, se organizan en semestres; la mexicana, en cuatrimestres. Los alumnos estudian en las universidades destino los seis meses. Los dos meses adicionales generan en ocasiones un desfase y los directores de carrera deben ser flexibles para que los alumnos se reintegren en su programa de origen sin que pierdan el cuatrimestre en curso. Por esta razón, la encargada de movilidad trabaja muy de cerca con los directores de carrera para sensibilizarlos acerca de la importancia de que sus alumnos tengan movilidad y, así, acepten apoyarlos en revalidar en el programa educativo de origen las materias que cursan en el extranjero. Con el fin de no retrasar la graduación, la encargada de internacionalización añadió que es necesario ser creativo en el ajuste y la revalidación de las materias en los periodos académicos.

En términos del manejo de riesgos en la movilidad por reciprocidad, el director de vinculación expone que el trabajo de la encargada de movilidad ha sido impecable porque hasta entonces no habían tenido ningún incidente de seguridad o de enfermedad de alumnos

de intercambio en las universidades de Colombia o Perú. Pero, la encargada de movilidad precisó que ella sí ha enfermado y, al estar incapacitada temporalmente del trabajo, la gente no sabe qué hacer ante alguna contingencia o urgencia. Por ese motivo, desde su hogar y enferma, ha tenido en ocasiones que resolver pendientes de su trabajo. Para mitigar esta desorientación, ella ha redactado algunos manuales sobre los procedimientos de movilidad, dirigidos a profesores y personal de vinculación que la pudieran apoyar si es que ella se encuentra incapacitada por alguna razón de salud.

FIGURA 26. FUNCIONAMIENTO DE LA MOVILIDAD BASADO EN LA RECIPROCIDAD



Fuente: Elaboración propia.

8.3 FINANCIAMIENTO Y RESULTADOS

Uno de los factores que determinan los niveles de movilidad de una institución educativa es su capacidad para financiar esta actividad: el 49% de las 1,336 instituciones consultadas en la Cuarta encuesta global sobre internacionalización de la educación superior consultadas identificó que el principal obstáculo interno para la internacionalización era la insuficiencia de recursos financieros; en el caso de los externos, el 38% reportó que lo constituían los

fondos públicos limitados —lo mismo consideró la región latinoamericana (Egron-Polak & Hudson, 2014). Es decir, sean factores externos o internos, existe consenso en la relevancia del financiamiento para la movilidad.

En concreto, sobre el tema:

- 12) El 53% de las IES reportó que el presupuesto general institucional es la mayor fuente de fondeo para la internacionalización, mientras que el 24% precisó que los fondos externos públicos eran su principal fuente.
- 13) La mayoría de las IES respondieron que tenían un fondeo estable o creciente para la internacionalización.
- 14) Entre el 39 y 47% dependiendo de la actividad, reportaron tener presupuestos crecientes en los últimos 3 años para las siguientes áreas: cooperación para investigación internacional, movilidad hacia afuera para personal y movilidad hacia afuera para estudiantes.
- 15) No más del 10% de IES reportaron presupuestos decrecientes en los últimos tres años para la internacionalización (Egron-Polak & Hudson, 2014).

En México, de acuerdo a la premisa de esta investigación, el financiamiento está permeado por los diferentes contextos del sistema dinámico, abierto y social en el que la movilidad y la internacionalización están inmersas. En el nivel federal, los dos periodos presidenciales han marcado el rubro del financiamiento: ambos tienen en común que el financiamiento en las instituciones públicas para incentivar y financiar la MEIS es a través de becas concursables. Sin embargo, también presentan diferencias. Como se mencionó en apartados anteriores, la presidencia 2012-2018 mantuvo una tendencia más marcada hacia la colaboración internacional; por ejemplo, en el Foro FOBESI (DOF, 2017; Vilchis, 2020), los gobiernos de EEUU y México se comprometieron a apoyar la movilidad de estudiantes de educación superior bajo dos programas insignia: 100,000 Fuertes en Latinoamérica, programa del gobierno de Barack Obama y Proyecta 100,000, programa del gobierno de Peña Nieto. El programa estadounidense tenía el objetivo de apoyar con becas a 100,000 estudiantes norteamericanos para viajar a países latinoamericanos para antes del año; el mexicano, a 100,000 estudiantes y profesores mexicanos para viajar a EEUU con propósitos académicos.

En cambio, la presidencia 2018-2024, con una menor tendencia a la internacionalización educativa y mayor hacia el beneficio interno, canceló el programa Proyecta 100,000 e impulsó un programa cuyo objetivo fue apoyar con becas a estudiantes estadounidenses de origen mexicano para que vinieran a México durante el verano a actividades culturales y de servicio social, en estados que vieron nacer a los abuelos o los padres de estos latinos nacidos en Estados Unidos y que están estudiando a nivel profesional. El programa para apoyar a estudiantes americanos de ascendencia mexicana tiene más sentido para este gobierno.

Debido a su trascendencia para la movilidad, en los siguientes apartados se abordarán los tipos de financiamiento de las dos universidades seleccionadas (por fondos públicos federales o estatales y por reciprocidad), así como sus resultados.

8.3.1 Fuentes de financiamiento de las universidades tecnológicas de Tehuacán y Tlaxcala

El financiamiento externo para la MEIS es, principalmente, de dos tipos: familiar y público. El primero es más común en instituciones de educación superior privadas, o en aquellas públicas que dentro de su matrícula tienen alumnos de clase media a media alta. En las instituciones privadas se ofrecen programas de movilidad, tanto académicos como culturales, por una tarifa pagada por los alumnos. Algunas instituciones privadas, inclusive, planean programas de movilidad a corto plazo al extranjero con el propósito de obtener una renta para la institución. En las públicas que tienen el tipo de alumnado descrito, la institución ofrece programas donde los alumnos pagan el 100% de su movilidad, o de apoyo parcial con fondos propios de la universidad para complementar los gastos de su movilidad internacional.

En el caso de las universidades tecnológicas, el nivel económico de las familias o de los estudiantes que asisten es medio bajo a bajo. Esta realidad obliga a las instituciones a depender de fondos externos federales o estatales que a manera de beca parcial o total financian la movilidad de estudiantes al extranjero. La tabla 12 presenta las fuentes de financiamiento público a las que las UT han tenido acceso; dos becas son las que particularmente han aprovechado las instituciones analizadas en este estudio: MEXPROTEC Francia y Proyecta 100,000.

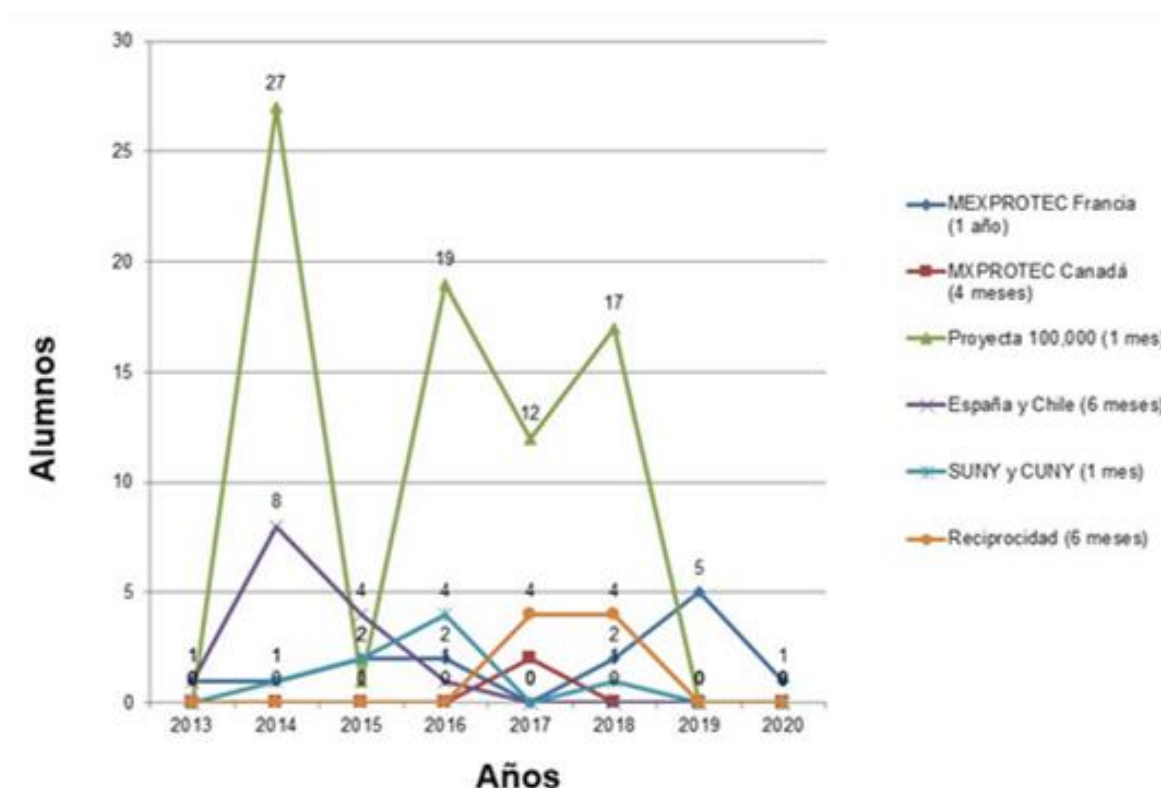
TABLA 12. FUENTES DE FINANCIAMIENTO PÚBLICO PARA LA MOVILIDAD EN LAS UT

Nombre de la beca	Mexprotec Francia	Mexprotec Canadá	Proyecta 100,000	Mundial (España, Chile: destinos de la UT Tehuacán)	Alianza del Pacífico	SUNY (State University of New York) y CUNY (City University of New York)
Alcance	Federal	Federal	Federal	Federal	Federal AMEXID	Estatal (sólo para las Universidades Tecnológicas y Politécnicas del estado de Puebla, es decir, el caso de la UT Tehuacán)
Frecuencia anual	1	1	2	2	2	1
Becas anuales	200	30	1era convocatoria 5000 estudiantes y 2500 maestros	Variable	100	1 profesor y 3 alumnos
Destino	Francia Instituto Universitario de Tecnología	Canadá CEGEP	EE. UU. Universidades y Community Colleges	España Chile IES	Chile, Colombia Perú IES	EE. UU SUNY y CUNY
Duración	12 meses	4-6 meses	1 mes	6 meses	3 a 12 meses	1 mes
Propósito	Licencia Profesional al terminar Técnico Superior Universitario No revalidación	Semestre académico TSU No revalidación	Idioma inglés y cultura estadounidense No revalidación	Semestre académico TSU No revalidación	Áreas prioritarias	Idioma inglés y cultura estadounidense
Cobertura	Todo Excepto: Pasaporte Traducción actas Exámenes de idioma	Todo Excepto: Pasaporte, traducción actas Exámenes de idioma	Todo incluso visa y pasaporte	Todo Excepto Sin boleto de avión sin pasaporte	Todo excepto pasaporte	Todo Pasaporte no cubría
Criterios de selección	Francés certificado Entrevista ante comité de selección	Francés certificado Entrevista ante comité de selección	Promedio Indígena Discapacidad Zona marginada Sin comité de selección	Convenio de cooperación con universidades – carta de aceptación	Carta de adhesión	Interno – academia de inglés, comité de becas o secretaría académica
Monto asignado	315,000 pesos	100,000 pesos	70,000 – 100,000 pesos	70,000 pesos	10,000 pesos/mes	50% estado y 50% la Universidad 100,000 pesos
Vigencia del programa	20 años - actualidad	2018 finalizó	2014 - 2018	2013 - 2014	2012 - actualidad	2011-2017
Beneficiarios	Universidades Tecnológicas y Politécnicas	Universidades Tecnológicas	Todas las universidades públicas	Todas las universidades públicas	Todas las IES públicas	Universidades Tecnológicas y Politécnicas del estado de Puebla

Fuente: Elaboración propia

En la siguiente gráfica (figura 27) se puede observar que Proyecta 100,000 y MEXPROTEC han patrocinado la mayoría de la movilidad de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

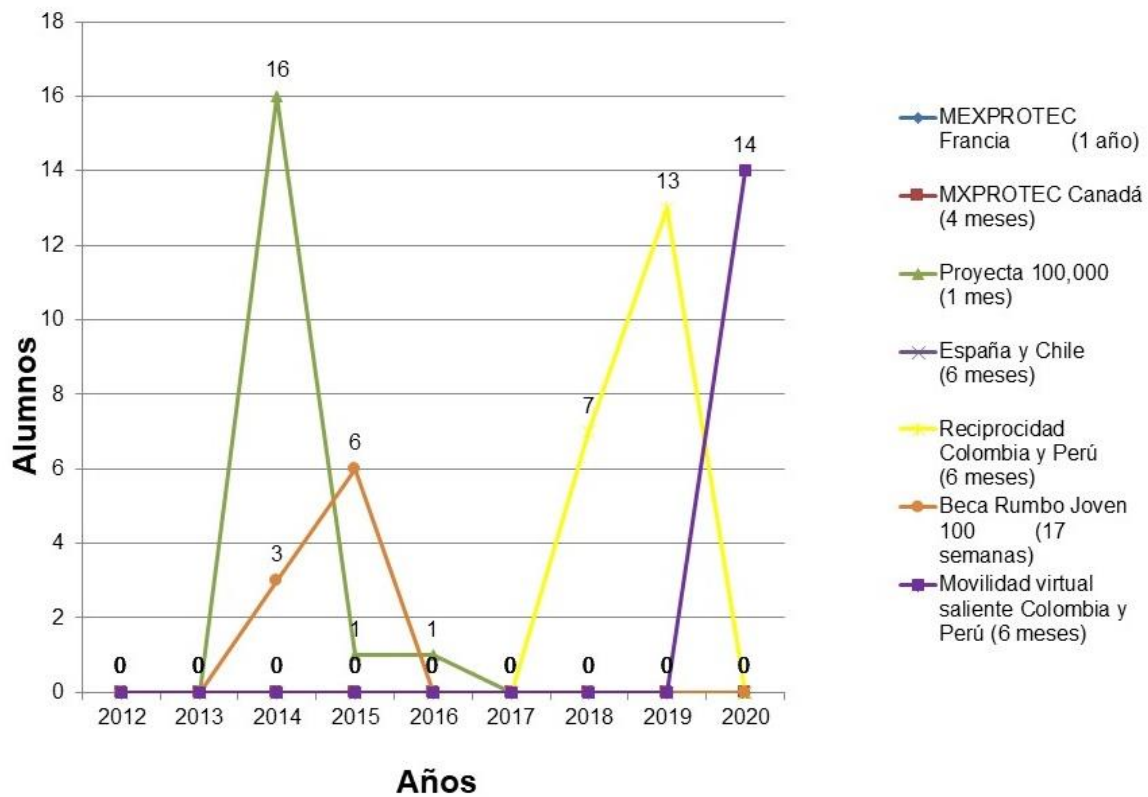
FIGURA 27. MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN POR TIPO DE BECA



Fuente: Adaptado del Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tehuacán.

En el caso de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala, en la figura 28 se puede observar que Proyecta 100,000 patrocinó a un buen número de estudiantes, que no hubo movilidad por medio de MEXPROTEC y que las movilizaciones virtual y por reciprocidad incrementaron a pesar de que en estas modalidades no se utilizan recursos públicos externos.

FIGURA 28. MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA POR TIPO DE BECA



Fuente: Adaptado del Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

Para ambas instituciones, sobre todo para la de Tehuacán, la dependencia de recursos públicos externos es un factor que habilita la puesta en práctica de estrategias para, precisamente, aprovechar esos fondos concursables y generar resultados. La UT Tlaxcala es menos dependiente de fondos públicos y ha sido más innovadora en generar mecanismos para dar resultados, como las modalidades virtual y por reciprocidad. En los siguientes apartados se desarrollan los resultados de movilidad de cada UT objeto de este estudio.

8.3.2 Resultados de MEIS en la Universidad Tecnológica de Tehuacán

El encargado de internacionalización de la Universidad Tecnológica de Tehuacán ha logrado movilizar alumnos desde su llegada a la institución (ver tabla 13). En el periodo comprendido entre los años 2009 a 2013 los resultados son bajos: sólo dos alumnos, en el año 2013, tuvieron movilidad, uno a Francia y otro a España.

TABLA 13. SERIE HISTÓRICA DE LA MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN

Año	MEXPROTEC Francia (1 año)	MEXPROTEC Canadá (4 meses)	Proyecta 100,000 (1 mes)	España y Chile (6 meses)	SUNY y CUNY, (1 mes)	Reciprocidad (6 meses)	Total anual
2013	1	0	0	1	0	0	2
2014	1	0	27	8	1	0	37
2015	2	0	1	4	2	0	9
2016	2	0	19	1	4	0	26
2017	0	2	12	0	0	4	18
2018	2	0	17	0	1	4	24
2019	5	0	0	0	0	0	5
2020	1	0	0	0	0	0	1
Total	14	2	76	14	8	8	122

Fuente: Adaptado del *Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tehuacán*.

De 2014 a 2018 aumentó el número de alumnos en movilidad, tanto en MEXPROTEC como en Proyecta 100,000. En el año 2015 se presentó una baja: sólo nueve alumnos efectuaron movilidad. Es posible que esto se debió a un cambio de liderazgo que generó a su vez un momento disruptor: en ese año terminó la rectoría del Mtro. Valencia Ponce y asumió el cargo el Dr. Jorge Guillen Muñoz. La movilidad se estabilizó en el año 2016: 26 estudiantes se movilizaron a otros países.

Salvo el año 2015, podemos ver un estado atractor o de estabilidad de 2013 a 2018, lo cual también puede deberse a la permanencia del mismo encargado de movilidad durante este periodo, lo que a su vez condicionó una estabilidad en la valoración y la estructura. En términos de financiamiento, éste se sustentó principalmente en becas federales o estatales.

En el 2018 se presentó un estado disruptor: como se ha mencionado, al entrar el presidente Andrés Manuel López Obrador, se terminó el programa Proyecta 100, 000. Igualmente, el departamento encargado de las becas nacionales e internacionales de la

Secretaría de Educación Pública (SEP) cambió de nombre. A partir de enero de 2020, las becas de educación superior que operaba la SEP a través de la Coordinación Nacional de Becas (CNBES) pasan a formar parte del Programa Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, con el nombre Becas Elisa Acuña. El programa MEXPROTEC es el único que sobrevive de las becas internacionales para universidades tecnológicas; incluso en el 2020, a pesar de la pandemia, una cohorte de 150 alumnos salió a Francia para estudiar una licencia profesional. Al desaparecer las becas Proyecta 100,000 la movilidad descendió: en 2019 salieron al extranjero únicamente cinco alumnos (todos en MEXPROTEC) y en el 2020 sólo uno (a través de MEXPROTEC). En la tabla 14 se puede observar el porcentaje de movilidad en relación con la matrícula total: el promedio de todos los años no supera el 1%.

TABLA 14. MOVILIDAD EN LA UT TEHUACÁN EN RELACIÓN CON MATRÍCULA TOTAL

Año	Matrícula total	Total anual	Porcentaje
2011	921	N. d.*	-
2012	1499	N. d.*	-
2013	1917	2	0.10
2014	2028	37	1.82
2015	1848	9	0.49
2016	2017	26	1.29
2017	2010	18	0.90
2018	2007	24	1.20
2019	2039	5	0.25
2020	2146	1	0.05
	Total a 2020	122	0.76

Fuente: Adaptado del *Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tehuacán*.

*N.d.: información no disponible.

La pandemia a causa de la COVID-19 en 2020 se constituyó como otro elemento disruptor. Este fenómeno, calificado como emergencia sanitaria, vino a cancelar prácticamente todas las actividades de movilidad física al extranjero; incluso, muchas universidades de diferentes países, al no haber movilidad, cuestionaron la pertinencia de

conservar al personal y al departamento dedicados a la internacionalización. Fue un momento difícil porque el personal de estas áreas vio en peligro su empleo. Se tuvo que replantear la internacionalización como un medio para alcanzar un fin mayor, y no reducirla a resultados cuantitativos de movilidad académica. Ante este panorama, muchas universidades empezaron a practicar los intercambios virtuales internacionales, también conocida como movilidad virtual. Así, pudieron cumplir sus indicadores proyectados. Sin embargo, no fue el caso de la Universidad Tecnológica de Tehuacán: el encargado de movilidad refirió que no se consideraba lo suficientemente preparado para implementar movilidad virtual y que los profesores que quisieran implementarla por propia iniciativa lo podrían hacer.

8.3.3 Resultados de MEIS en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala

Al igual que en Tehuacán, los alumnos que asisten a la Universidad Tecnológica de Tlaxcala son de bajo nivel económico y, por tanto, sus familias no pueden costear una movilidad al extranjero. De tal manera que analizar la movilidad en esta institución implica estudiar las fuentes externas de financiamiento y los cambios de liderazgo y de los encargados de internacionalización. Asimismo, como se ha mencionado, la implementación de la movilidad está determinada por cambios internos y externos a la institución. Éstos provocan que se pierda el estado atractor o su estado de estabilidad.

En la Universidad Tecnológica de Tlaxcala no hay registro de movilidad al extranjero durante los 18 años posteriores a su fecha de creación, en 1996. La actual coordinadora de movilidad señaló que escuchó que en ese periodo algunos estudiantes (tres o cuatro) asistieron a un concurso internacional de mecatrónica, pero no se registró como movilidad académica porque era un evento parecido a un congreso internacional.

El estado inicial de movilidad fue en el año 2014, con 19 alumnos; esto coincidió con el inicio del programa Proyecta 100,000. En 2015, cuando siete alumnos llevaron a cabo movilidad, hubo una transición de liderazgo institucional: el rector José Luis González Cuéllar, en su periodo 2012-2016, asignó a la coordinadora de idiomas como la encargada de movilidad para que apoyara a los alumnos a concursar en Proyecta 100,000.

TABLA 15. SERIE HISTÓRICA DE LA MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA

Año	MEXPROTEC Francia (1 año)	MXPROTEC Canadá (4 meses)	Proyecta 100,000 (1 mes)	España y Chile (6 meses)	Reciprocidad Colombia y Perú (6 meses)	Beca Rumbo Joven 100 (17 semanas)	Movilidad virtual saliente Colombia y Perú (6 meses)	Total anual
2012	0	0	0	0	0	0	0	0
2013	0	0	0	0	0	0	0	0
2014	0	0	16	0	0	3	0	19
2015	0	0	1	0	0	6	0	7
2016	0	0	1	0	0	0	0	1
2017	0	0	0	0	0	0	0	0
2018	0	0	0	0	7	0	0	7
2019	0	0	0	0	13	0	0	13
2020	0	0	0	0	0	0	14	14
Total	0	0	18	0	20	9	14	61

Fuente: Adaptado del Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

Posteriormente, en el año 2016, fue asignado como nuevo rector el ingeniero Humberto Becerril. En este periodo 2016-2017 hubo una baja pronunciada en los números de movilidad estudiantil al extranjero (ver tabla 15). No se tuvo la posibilidad de entrevistar al entonces rector, pero suponemos que su valoración de la movilidad no era alta.

El rector Humberto Becerril no terminó su periodo de cuatro años como rector: en 2019 se asignó nuevamente al maestro José Luis González Cuéllar como rector, quien, como ya se mencionó, había ostentado este cargo de 2012 a 2016. En 2018, el rector asignó a una nueva encargada de internacionalización y movilidad, quien, como se ha detallado de manera previa, impulsó la movilidad por reciprocidad. Estos cambios generaron una mayor valoración de la movilidad y, por tanto, su reactivación en los años 2018 y 2019.

Otro momento disruptor que marcó la movilidad estudiantil al extranjero fue la ya mencionada pandemia COVID-19 en 2020. Contrario a lo que sucedió en Tehuacán, la encargada de movilidad —por tener un perfil más relacionado con la informática, el diseño gráfico y la computación, así como su experiencia en movilidad por reciprocidad— promovió la movilidad virtual. Como resultado, la movilidad al inicio de 2020 no descendió, sino que se mantuvo: de trece alumnos en 2019 a catorce en 2020. En la movilidad virtual los alumnos pagaban su colegiatura en su institución de origen y las materias las cursaban vía remota por internet en la universidad de destino.

Vemos en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala dos tipos de administración y financiamiento de la movilidad. En primer lugar, el basado en las becas Proyecta 100,000. En segundo, el sustentado en la reciprocidad y no en las becas federales, cuando el rector asignó a una persona que se dedicara por completo a la movilidad y sus convenios. De ahí que la suspensión de las becas del gobierno federal no afectara los indicadores proyectados para el año 2020.

La pandemia COVID-19 tampoco impactó los números de movilidad debido a que se utilizó la misma estructura de vinculación con las universidades en Colombia y Perú para implementar la movilidad por reciprocidad virtual. Afortunadamente, la infraestructura de la universidad lo permitió, es más, en algunas materias se implementaron las clases espejo virtuales. Éstas son clases en las que dos profesores de la misma materia en instituciones de distintos países se conectan con sus alumnos en un horario común y abordan un tema de la clase desde diferentes ángulos o puntos de vista, es decir, desde la interculturalidad. Parece que esta modalidad (clases espejo) ha llegado para quedarse y crecer en esta universidad; de hecho, cuando se regrese a la movilidad física continuará siendo una opción viable debido a que no se dependerá de recursos externos federales o estatales.

TABLA 16. MOVILIDAD EN LA UT TLAXCALA EN RELACIÓN CON MATRÍCULA TOTAL

Año	Matrícula total	Total anual	Porcentaje
2012	N.d.*	0	
2013	N.d.*	0	
2014	N.d.*	19	
2015	N.d.*	7	
2016	2610	1	0.0383142
2017	2533	0	0
2018	2613	7	0.2678913
2019	2680	13	0.4850746
2020	2310	14	0.6060606
	Total a 2020	61	0.2794681

Fuente: Adaptado del *Archivo del departamento de movilidad de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala*

* N.d.: información no disponible

Al igual que en Tehuacán, la tabla 16 muestra que en la Universidad Tecnológica de Tlaxcala el promedio total de los años en que ha habido movilidad no supera el 1% de la matrícula total de los estudiantes.

En este capítulo se analizaron los tres núcleos temáticos de esta investigación: la valoración de la MEIS, la estructura institucional y el funcionamiento, y el financiamiento y su relación con los resultados cuantitativos de la MEIS.

En términos de la valoración, se evidencia que para ambas instituciones la retórica o postura oficial dista de la realidad en términos de cómo se concibe la internacionalización por parte de la comunidad educativa y de cómo se implementa. Es probable que si se hiciera un estudio en todas las universidades tecnológicas se encontraría el mismo fenómeno, pero esa es una tarea de otra investigación. Aunque el objetivo de este estudio no era analizar la concepción de la internacionalización por parte de los informantes, su uso indiscriminado entre internacionalización y movilidad exhibe la falta de estrategias de comunicación interna sobre estos conceptos y su operación.

En ambas instituciones se valora la movilidad en tres niveles: personal, institucional y comunitario. Esto es relevante porque la internacionalización debería ser concebida como un medio para mejorar la calidad de la institución y la enseñanza para todos los alumnos, así como beneficiar a toda la comunidad a la que la institución sirve. Esto significa que si la institución emprendiera una política de internacionalización, es probable que ésta sería apoyada por los diferentes actores de la institución.

En términos de la estructura institucional para la MEIS, ambas instituciones son similares: se adapta de acuerdo al financiamiento externo y a las iniciativas del encargado o encargada de movilidad. Coinciden también en que no cuentan con una estructura instalada en el organigrama de las instituciones y, por lo tanto, no hay una política de trabajo, no hay una burocracia ágil ni, mucho menos, un financiamiento o partida presupuestal para la internacionalización. Es una estructura débil que al parecer funciona para los propósitos que se tienen: reportar o presumir resultados cuantitativos de movilidad estudiantil internacional a las autoridades educativas y a las figuras políticas a nivel estatal.

En cuanto al financiamiento, se evidencia que, independientemente del modelo que adopten, los resultados en ambas instituciones son similares. Esta condición podría modificarse si la Universidad Tecnológica de Tehuacán diversifica sus opciones de movilidad o si la de Tlaxcala incorpora con más dedicación el financiamiento a través de becas externas y fortalece su movilidad virtual.

CONCLUSIONES

RETORNO AL ORIGEN: FORTALECER LA MOVILIDAD DESDE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Desde los inicios de la colaboración internacional, y desde los años noventa del siglo pasado en el que se creó el término internacionalización de la educación superior, el objetivo de fondo era ver a las actividades de internacionalización como medios para la mejora de la calidad institucional. Con el paso del tiempo y como se puede constatar a partir de los resultados de esta investigación, las universidades pasaron de esa propuesta inicial a la reducción de la internacionalización a una de sus actividades tradicionales que es la movilidad académica internacional. Por lo tanto, las instituciones dedicaron personal y estructuras débiles o en ocasiones improvisadas para satisfacer el principal indicador de internacionalización: reportar números de alumnos, profesores e investigadores que tenían algún tipo de movilidad al extranjero. El propósito de la internacionalización se desvirtuó. Pasó de ser un medio para mejorar la calidad de las funciones sustantivas institucionales a un fin reducido a la movilidad internacional para reportar resultados cuantitativos.

En esta sección se presentan las conclusiones del trabajo de investigación, así como propuestas para mejorar la movilidad estudiantil al extranjero. Este apartado final del trabajo parte de la premisa de que para mejorar la gestión de la movilidad, la misma tiene que ser enmarcada en la internacionalización bajo la definición usada en este estudio:

el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la prestación de la educación postsecundaria, con el

fin de mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal, y hacer una contribución significativa a la sociedad (De Wit et al., 2015, p. 29).

El éxito de la internacionalización de las universidades tecnológicas mexicanas depende de que consideren las múltiples dimensiones que componen a la internacionalización y el proceso para asegurar que la misma forme parte de la cultura y de sus actividades sustantivas de manera integral y sustentable. Cada institución decidirá por qué, qué y cómo trabajar la internacionalización pero lo importante es que se genere un compromiso profundo de manera transversal a nivel institucional para echar mano de las estrategias de internacionalización como medio para la mejora de la calidad.

Este sentido de urgencia hacia trabajar en internacionalización de manera integradora a nivel institucional se debe a que en la actualidad lo local y lo global están intrínsecamente interconectados. Quint-Rapoport (2006) afirma que, en efecto, la bifurcación de lo global y lo local en ambos niveles discursivo y vivido está pasando por una transformación, al ser menos claro dónde termina uno y el otro inicia.

Las regiones donde se encuentran ubicadas las universidades tecnológicas, y el sector industrial y de negocios vinculados con las mismas, tienen características internacionales e interculturales cada vez más marcadas. Ya sean regiones turísticas, regiones con presencia de empresas internacionales, regiones portuarias, parques industriales, las universidades tecnológicas trabajan en un contexto regional con una dimensión internacional cada vez más intensa. Sería pertinente hacer la pregunta: ¿en qué grado la dimensión internacional e intercultural de la región en que las instituciones se encuentran iguala la dimensión internacional e intercultural de lo que pasa dentro de las instituciones?. En la medida en que lo interno refleje lo externo será el grado de pertinencia de los trabajos de estas universidades a nivel institucional. Organizaciones nacionales e internacionales relacionadas con la educación superior, así como políticas educativas nacionales a nivel federal y estatal manifiestan sus preocupaciones al enfatizar que es necesario que las instituciones educativas trabajen más en internacionalización y en interculturalidad. Es ahora cuando las instituciones deben aceptar el reto y volverse lugares que estén preparados para los futuros cambios

globales. Entre más se reste el sentido de urgencia hacia estos trabajos, las instituciones estarán dejando para después actividades que el momento actual requiere.

Se propone a las universidades tecnológicas que el ideal institucional a aspirar en internacionalización sea el siguiente perfil (Bissonette & Woodin, 2013):

- 1) Perspectivas globales e interculturales omnipresentes que tocan a cada miembro de la comunidad educativa.
- 2) La internacionalización está integrada en su totalidad en las políticas de la institución (financieras, recursos humanos, desarrollo curricular, manejo de riesgos, y tutoría/consejería).
- 3) Se espera que cada estudiante sea expuesto a contenido internacional e intercultural y que haya indicadores de estos aprendizajes explícitos en cada clase.
- 4) La tecnología apoya e integra la internacionalización.
- 5) Desarrollo de habilidades en el idioma inglés y otro más si es posible en personal y alumnos.
- 6) Vinculación internacional en cada nivel jerárquico.
- 7) Investigación internacional con un modelo de “servicio al cliente”
- 8) Actividades de desarrollo internacional.
- 9) Internacionalización con presupuesto autosustentable.

En las siguientes secciones se abordan conclusiones de la investigación y propuestas para que las universidades tecnológicas trabajen en internacionalización y de esa forma fortalezcan la movilidad. Primeramente, se aborda a la internacionalización como un medio para la mejora de la calidad como política institucional. En segundo lugar, se desarrolla un apartado que propone la gestión integradora de la internacionalización bajo dos elementos de la cultura institucional: la colaboración y el compromiso para elevar la calidad de las actividades sustantivas a través de la internacionalización. En tercer lugar, se aborda un apartado que responde a la idea de que la internacionalización debe trabajarse de forma tal que tenga una fuerza estructural a la que no le afecten los cambios disruptivos de los sistemas en las que se encuentran inmersas. Por último, se desarrolla un apartado que parte de la premisa de que se necesita una estrategia de financiamiento que no se vea alterada por

cambios disruptivos y que no se dependa de fondos federales o estatales para decidir si llevar a cabo o no actividades de internacionalización.

INTERNACIONALIZACIÓN: UN MEDIO PARA MEJORAR LA POLÍTICA INSTITUCIONAL SOBRE LA CALIDAD

Un primer hallazgo en ambas instituciones objeto de estudio fue que no hay una política de internacionalización como tal. La internacionalización es trabajada de manera espejo a como la trabaja la Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas: centrada en actividades de colaboración internacional y sobre todo en movilidad internacional. No existen razones claras para el trabajo en internacionalización. Se ha mencionado que antes de llevar a cabo cualquier estrategia primero es necesario contestar a la pregunta ¿por qué trabajar en internacionalización? Si no se tiene clara una respuesta a esta pregunta entonces se trabaja de manera reactiva con una estructura débil o en ocasiones improvisada y con el propósito de utilizar los resultados cuantitativos particularmente de movilidad internacional para justificación de financiamiento público que apoya esta actividad. De Wit (2017) comenta que no existe un paradigma de internacionalización al que deban aspirar todas las instituciones de educación superior. Muy bien se podría argumentar que hay tantas formas de implementar la internacionalización como IES. Cada institución, en función de su misión y visión, debe decidir qué significa para ella la internacionalización, por qué internacionalizarse, qué hacer y cómo lograr los objetivos planteados. Sin embargo, cualesquiera que sean las decisiones tomadas, es importante siempre tener en cuenta que la internacionalización es un medio para la mejora de la calidad.

De acuerdo con De Wit y Knight (1997) hay tres perspectivas para trabajar en internacionalización como eje transversal para la mejora de la calidad. La primera se refiere a la inclusión de la dimensión internacional como un componente clave en los sistemas de evaluación de la calidad académica que funcionan a nivel institucional o a nivel de sistema educativo. Esto se basa en la premisa de que una dimensión internacional sea parte de la misión y las funciones de la IES. La segunda perspectiva se orienta a la calidad de políticas específicas de internacionalización, procedimientos y programas (por ejemplo, estudiantes

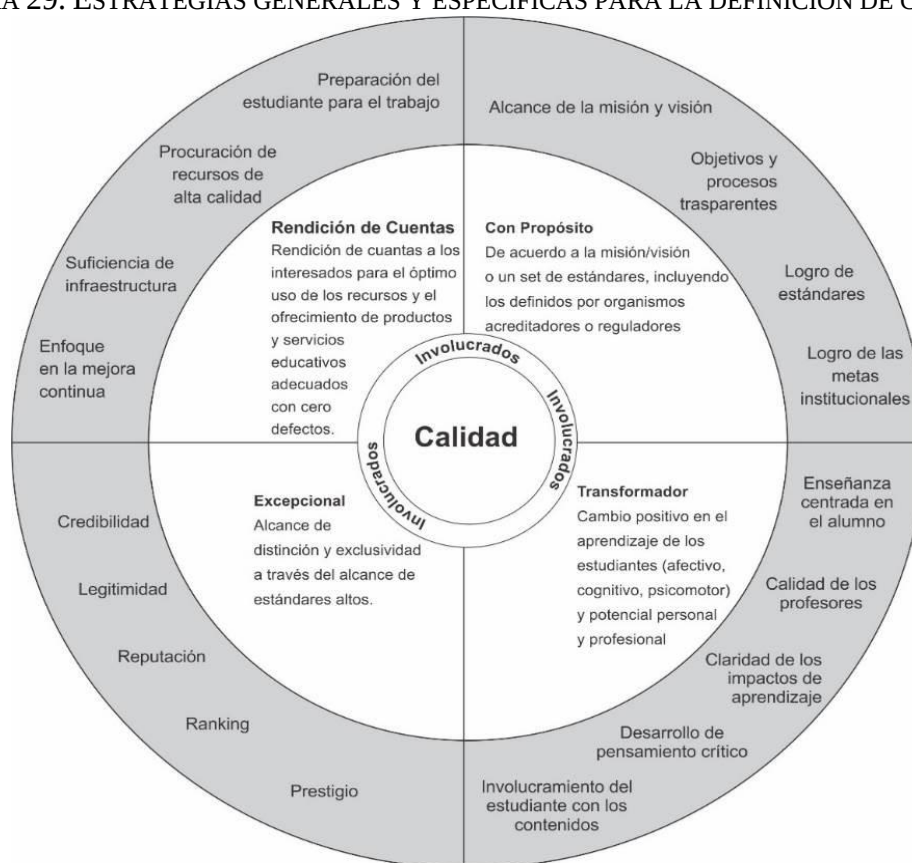
internacionales, trabajo-estudios en el extranjero, intercambios de estudiantes y profesores, investigación, enseñanza de idiomas, asistencia técnica, etc). La tercera perspectiva tiene que ver con la internacionalización de procesos de aseguramiento de la calidad. Estos procesos son generalmente nacionales, pero se reconoce la importancia de los beneficios de someterse a procesos que ofrezcan una retroalimentación y un procedimiento internacional. A partir de estas tres perspectivas, se observa que la internacionalización es un medio para mejorar la calidad de las actividades sustantivas de la institución y de que toda la comunidad institucional y la región a la que las instituciones sirven se vean beneficiadas del compromiso con la mejora de la calidad a través de la internacionalización.

En relación con la conceptualización de calidad se ha mencionado que la definición más aceptada en los años recientes es "la pertinencia para alcanzar un propósito...lo que permite a las instituciones definir su propósito en su misión y objetivos, de tal manera que la calidad es demostrada en el grado en que alcanzan ese propósito" (Woodhouse, 1999, p. 29). Esta definición permite que haya diversidad entre las instituciones y que las mismas no necesariamente tengan que ser medidas o evaluadas con el mismo baremo. Para ampliar esta definición, Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., y Crawford, L., 2015 (2015) llevaron a cabo una revisión sistemática de las diferentes acepciones de calidad en la educación a partir de consultar artículos en revistas de alto impacto a nivel internacional. A partir de su estudio, los autores comentan que definir adecuadamente "calidad" requiere por un lado una estrategia amplia para alcanzar los objetivos centrales y los resultados esperados, y por otro una estrategia específica para identificar indicadores de calidad que puedan utilizarse para evaluar si los objetivos y resultados han sido alcanzados. También requiere tomar en consideración las diversas perspectivas de los involucrados.

A partir de una revisión sistemática de la revisión de la literatura sobre calidad institucional, Schindler et al. (2015) desarrollaron un modelo conceptual de calidad que ilustra las interrelaciones entre estas estrategias. Como se muestra en la figura 29, el núcleo del modelo refleja la importancia de obtener perspectivas de los involucrados, que deberían impulsar la definición de calidad y los indicadores utilizados para medir la calidad. La siguiente parte del modelo contiene cuatro amplias conceptualizaciones de la calidad: con propósito, transformadora, excepcional y rendición de cuentas. La parte externa del modelo

contiene ejemplos de indicadores de calidad que podrían utilizarse para evaluar cada una de las conceptualizaciones generales. El modelo describe la importancia de un enfoque multifacético para definir la calidad, que requiere de obtener perspectivas de los involucrados para desarrollar una conceptualización amplia de la calidad y seleccionar con precisión indicadores específicos para medir esa conceptualización. Además, la toma de decisiones debe encuadrarse en el contexto de la misión institucional y los entornos culturales, regulatorios y políticos existentes.

FIGURA 29. ESTRATEGIAS GENERALES Y ESPECÍFICAS PARA LA DEFINICIÓN DE CALIDAD



Fuente: “Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. Higher Learning Research Communications” (Schindler, et. al, 2015). [Traducción del autor].

Los tomadores de decisiones clave en una institución deberían primeramente analizar este modelo y pensar que la internacionalización es un medio para aumentar el logro de la misión institucional, pero además el logro de los indicadores que la figura muestra en el círculo más

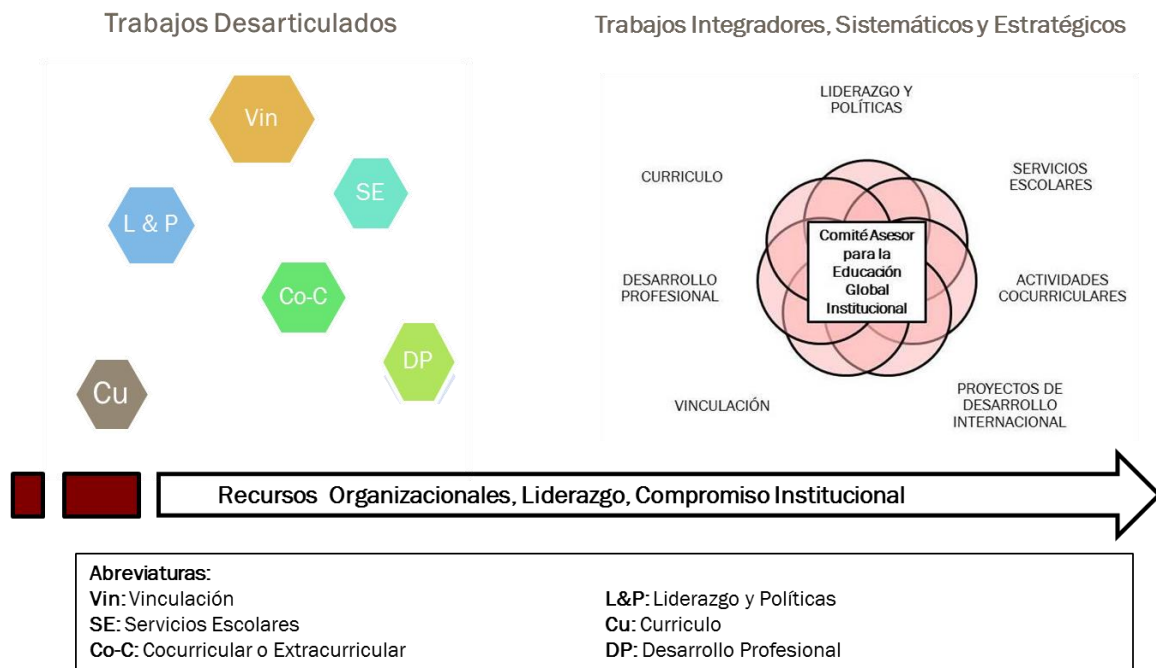
externo. Este primer ejercicio, permite que los involucrados evidencien que efectivamente los trabajos de internacionalización, cuando tienen el propósito claro de servir como medios para la mejora continua y el aseguramiento de la calidad, cuando tienen la intención de ser transformadores y excepcionales, y cuando son medios para dar mejores resultados y rendir mejores cuentas, entonces, no debería tomar mucho trabajo convencerse de que apostarle a la internacionalización como un medio para la mejora de la calidad institucional es una apuesta de antemano ganada. La política institucional para la mejora de la calidad entonces se centraría en la internacionalización.

GESTIÓN INTEGRADORA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN PARA ASEGURAR LA CALIDAD

Otro hallazgo de la investigación fue que la gestión de la internacionalización-movilidad en las universidades tecnológicas objeto de estudio no parte de una estrategia de internacionalización integradora, sistemática y estratégica.

La figura 30, de Bissonette y Woodin (2013), sobre la progresión institucional, resalta la importancia de ir de trabajos desarticulados a trabajos estratégicos, sistemáticos e integradores. Del lado izquierdo, se muestran las áreas sustantivas de la institución desconectadas o desarticuladas. La propuesta de esta figura es la de echar mano de los recursos organizacionales, el liderazgo y el compromiso institucional para articular las áreas sustantivas de tal manera que todas trabajen en armonía para fines de internacionalización. La figura propone la creación de un comité de internacionalización que apoye la articulación y armonice los trabajos. Se observa entonces la importancia de ir de trabajos desarticulados a trabajos integrales a la institución educativa.

FIGURA 30. PROGRESIÓN INSTITUCIONAL HACIA LA INTERNACIONALIZACIÓN INTEGRADORA



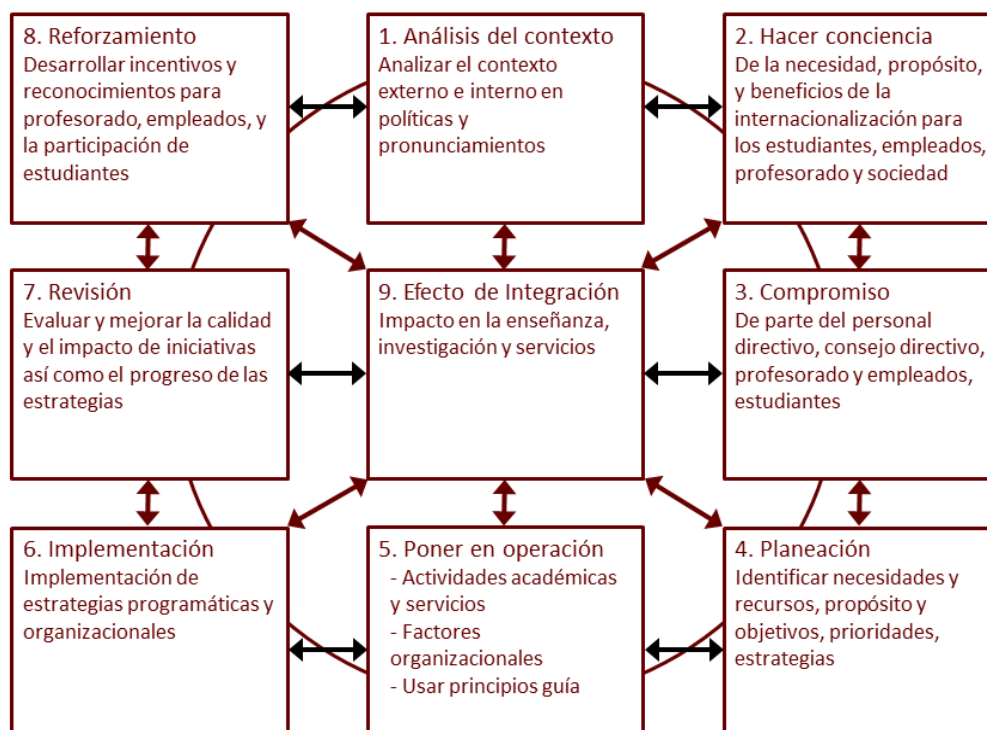
Fuente: Adaptado de "Building Support for Internationalization Through Institutional Assessment and Leadership Engagement" (Bissonette y Woodin, 2013) [Traducción del autor].

Dos elementos clave se identifican a partir de esta figura. Primeramente, se enfatiza la importancia de articular los trabajos aislados a través de un proceso de integración apoyado por los recursos organizacionales, la colaboración entre áreas que probablemente antes trabajaban de manera independiente, y el apoyo del liderazgo institucional. El otro elemento clave es la creación de un comité de internacionalización que tenga representación de todas las áreas sustantivas de la institución. Este comité es instrumental para la toma de decisiones en relación con la internacionalización de la institución. La articulación de los trabajos y el compromiso y la colaboración para el logro de los mismos, sólo se puede llevar a cabo mediante un proceso de planeación estratégica.

De Wit (2002) y Knight (1999), considerando la internacionalización como una tarea que debe involucrar a toda la empresa educativa, desarrollaron un modelo de gestión de la internacionalización que refleja un proceso de planeación estratégica: círculo de internacionalización. Comienza por hacer un diagnóstico, y continúa sus otros elementos

moviéndose cíclicamente: el plan, la implementación, la evaluación y el refuerzo. En un proceso de planeación estratégica se analiza el contexto interno y externo, se identifican los factores clave para el éxito de las estrategias, se formulan las estructuras para apoyar el logro de las metas y se proyecta un presupuesto para financiar el trabajo. Está involucrado el mayor número de partes interesadas internas y externas. Esto ayuda a los participantes a darse cuenta de que pueden apoyar la internacionalización desde sus trincheras, independientemente de que esta responsabilidad sea explícita o no en la descripción de sus puestos. Como lo explica Childress (2009), “los planes promueven las metas institucionales para la internacionalización expresando el compromiso institucional, definiendo las metas institucionales, informando la participación de las partes interesadas, así como informando y estimulando la participación de las partes interesadas en las iniciativas de internacionalización (p. 291)”.

FIGURA 31. CÍRCULO DE INTERNACIONALIZACIÓN



Fuente: *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. (De Wit, 2002, p. 136) [Traducción del autor].

En el Círculo de De Wit (figura 31) se identifican dos elementos subyacentes para una implementación exitosa en cada una de sus nueve etapas: integración y compromiso. Se sugiere que mediante la integración del mayor número de actores se deben apuntar a alcanzar seis propósitos: 1. Hacer que los actores se den cuenta de la importancia y sentido de urgencia de las estrategias de internacionalización para la institución, 2. Obtener su apoyo para determinar las estrategias a ser implementadas. 3. Se dan cuenta de que desde sus posiciones pueden apoyar el logro de metas, 4. Los objetivos y metas se determinan en la conciencia de que el progreso y el logro dependen del grado de integración, 5. Se asignan responsabilidades que no necesariamente forman parte de la descripción de sus cargos, y 6. Aprenden mejor a involucrarse en la adquisición y gestión de fondos para la internacionalización. El compromiso de trabajar de forma integrada y colegiada es fundamental para el avance cíclico del modelo. De Wit (2002) llama al círculo que conecta cada fase la “Cultura de apoyo para integrar la internacionalización” (p. 127). Una vez que el plan se pone en funcionamiento, el compromiso personal y profesional es el motor que hará avanzar las acciones a través de las etapas operativas del círculo: implementación, revisión, refuerzo y reingeniería si es necesario.

Por lo tanto, se propone llevar a cabo un proceso de planeación estratégica. Para apoyar este proceso se propone el Marco de Internacionalización desarrollado por Huerta-Jiménez y CCID (2020) (Instrumento completo en los Anexos). Este modelo fue publicado en un artículo de Huerta-Jimenez (2020) en la revista *CIHE Perspectives* No. 18 del Centro para la Internacionalización de la Educación Superior de Boston College. Este número centró su temática en la Internacionalización Innovadora e Inclusiva. El artículo fue seleccionado para publicación como parte de los artículos del congreso titulado WES-CIHE Summer Institute 2020. Este congreso se organiza anualmente como resultado de la colaboración entre World Education Services (WES) y el Center for International Higher Education (CIHE) de Boston College.

Este modelo fue creado con base en la mejora continua y se enfoca en el lado cualitativo de las actividades de internacionalización a diferencia de otros modelos de indicadores que centran su atención en lo cuantitativo. Se propone este instrumento ya que en México no existe un instrumento que sirva para diagnosticar la internacionalización de universidades

tecnológicas que ofrecen tanto el grado de técnico superior universitario como ingeniería o licenciatura y cuyas actividades de investigación y desarrollo, así como la vinculación con el sector privado son elementos centrales. Este instrumento tipo rúbrica, busca establecer un perfil institucional de internacionalización, proporcionando descripciones de las etapas del desarrollo institucional en categorías y subcategorías específicas.

El autor de esta herramienta, durante los cuatro años que cursó el Doctorado en Investigación e Innovación Educativa en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, continuó haciendo talleres voluntarios para universidades tecnológicas que le permitieron seguir ajustando el contenido y el formato de este marco de internacionalización. Algunas universidades donde se facilitaron conversaciones significativas a partir del uso de este instrumento son las siguientes: UT Aguascalientes, UT León, UT Puebla, UT Tulancingo, UT Cancún, UT Tlaxcala, UT Tehuacán, UT Sur del Estado de Morelos, UT Centro de Veracruz, entre otras.

El Marco parte del trabajo basado en una internacionalización inclusiva: se tienen en cuenta la internacionalización en el extranjero y la internacionalización en casa. La puesta a prueba de esta herramienta y su uso para facilitar conversaciones significativas entre el liderazgo, los administradores, el profesorado y el personal de las HIE en México ha tenido un efecto de inclusión. Las partes interesadas se dan cuenta de que la movilidad y la investigación no son las únicas actividades de internacionalización. La herramienta y las conversaciones les hacen pensar en los beneficios y el sentido de urgencia de las estrategias institucionales de internacionalización inclusiva o internacionalización para todos.

Desde 2015, el Marco para la Internacionalización ha sido la base para estimular conversaciones significativas entre una amplia representación de partes interesadas en las UT. Facilitar estas conversaciones ha tenido un doble efecto: una mejor comprensión de la internacionalización por parte de las partes interesadas y la aceptación e implementación de las actividades de internacionalización para todos. En México, tanto para el subsistema de sindicatos como para las propias instituciones, la movilidad, la cooperación internacional y la investigación son las tres actividades institucionales tradicionales asociadas a la internacionalización. La entrega a los grupos de interés de una herramienta tipo rúbrica con las dos características siguientes ha tenido un efecto de apertura mental en la comprensión

de lo que implica la internacionalización: una herramienta que no solo incluye estrategias de internacionalización en el exterior, sino en casa y que cada estrategia se mueve en un continuo que va desde actividades marginales hasta diferentes grados de inclusión, integración y compromiso. Esta representación visual de la internacionalización institucional con grados de compromiso e inclusión institucional desarrolla en las partes interesadas la aceptación de un tipo de internacionalización que beneficia a todos, que proviene de escuchar las voces de todos y que involucra a todos en esfuerzos institucionales integrales. Para la mayoría de las instituciones donde se ha utilizado el Marco de Internacionalización para facilitar los talleres de internacionalización, ha habido un efecto inclusivo que es triple: 1. inclusión de la internacionalización en el exterior y en casa, 2. inclusión de la voz de todos los involucrados, y 3. inclusión y desarrollo de iniciativas de internacionalización para todos en diferentes niveles dependiendo de la misión de cada institución: estratégica, táctica y operativa y tanto a nivel institucional como programático.

El Marco de Internacionalización consiste de 13 páginas que contienen 10 categorías de la internacionalización, cada una con subcategorías y sus correspondientes descriptores de las siete etapas de desarrollo que van de marginales o aisladas a integrales y coordinadas.

Las categorías, presentadas en la tabla 17, son las siguientes:

1. Liderazgo y Política
2. Organización
3. Enseñanza y Aprendizaje
4. Currículo
5. Apoyo y Servicios para Estudiantes Internacionales
6. Estudios en el extranjero
7. Desarrollo profesional
8. Vinculación
9. Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)

TABLA 17. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS DEL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN

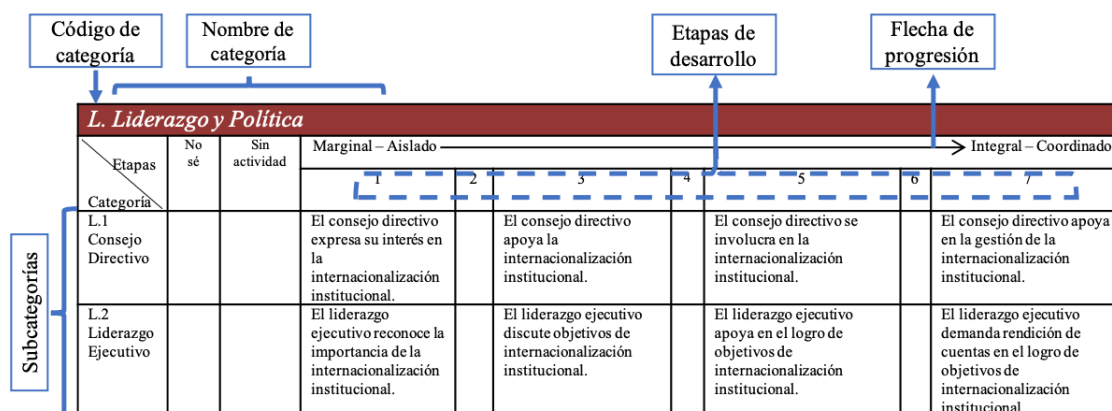
Categoría	Subcategorías
Liderazgo y Política	• Consejo Directivo • Liderazgo Ejecutivo • Misión Institucional • Funciones del Comité de Internacionalización • Comité para la Internacionalización Institucional
Organización	• Plan Estratégico • Membresías • Organización de Actividades Internacionales • Finanzas • Seguimiento • Comunicación Interna • Comunicación Externa • Compromiso del Personal • Personal Académico • Personal de Programas Internacionales
Enseñanza y Aprendizaje	• Definición de Competencia Global • Indicadores de Aprendizaje Global • Currículo • Lenguas Extranjeras • Tecnología • Educación Continua / Desarrollo de Fuerza Laboral / No crédito • Apoyo de delegaciones y profesores visitantes
Cocurrículo	• Iniciativas para la Diversidad Étnica y Cultural • Programas en el Campus • Actividades en el Campus • Asesoría para estudiantes nacionales
Apoyo y Servicios para	• Reclutamiento de Estudiantes Internacionales • Admisiones de Estudiantes Internacionales

Estudiantes Internacionales	•Asesoría – Consejería para Estudiantes Internacionales • Español para propósitos específicos •Apoyo a Estudiantes Internacionales •Articulación curricular para Estudiantes Internacionales •Integración de Estudiantes Internacionales
Estudios en el Extranjero	•Oportunidades de Viajes Internacionales para Personal Académico, Directivo y Administrativo • Manejo de Riesgos en el Extranjero • Diversidad Académica para Estudios en el Extranjero •Diversidad Geográfica y Cultural para Estudios en el Extranjero • Aprendizaje de los Estudiantes durante los Estudios en el Extranjero
Desarrollo Profesional	•Talleres de Internacionalización para Personal Académico e Investigadores •Desarrollo Profesional •Personal Académico y Administrativo
Vinculación	•Articulaciones Internacionales •Vínculos Institucionales •Vinculación con la Industria y Negocios •Vínculos con la Comunidad •Vínculos para el Desarrollo de la Fuerza Laboral •Vínculos para la cooperación y el desarrollo internacional
Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)	•Desarrollo Internacional enfocado en Estudiantes y Académicos • Proyectos de Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC) • Publicaciones • Ponencias • Movilidad de investigadores hacia afuera • Atracción de profesores / investigadores visitantes • Comercialización internacional / exportación de I-D y AC

Fuente: Adaptado de *Marco para la Internacionalización* (Huerta-Jimenez, C. & CCID., 2020).

La figura 32 muestra la estructura del instrumento indicando categorías, subcategorías y etapas de desarrollo institucional.

FIGURA 32. ESTRUCTURA DEL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN



Fuente: *Marco para la Internacionalización: A Rubric-Like Tool to Promote Inclusive Internationalization in Mexico* (Huerta-Jimenez, C. & CCID., 2020).

La tabla 18 presenta de manera sintética y general la descripción de las etapas de desarrollo institucional del Marco.

TABLA 18. ETAPAS DE DESARROLLO INSTITUCIONAL EN EL MARCO DE INTERNACIONALIZACIÓN

Etapas de desarrollo	Descriptores generales
Etapas sin actividad	El consejo directivo, el liderazgo ejecutivo, el profesorado, usualmente se enfocan en lo local sin mirar a los lazos internacionales como las tendencias de inmigración, la competencia global, el flujo internacional de bienes y servicios. En esta fase, no se reconoce la importancia de tener una conciencia que vea más allá de las fronteras.
Etapas 1	Actividades dispersas y de bajo perfil. Algunas personas "campeones" puede integrar contenido internacional o intercultural en el currículo (a partir de su interés o experiencia personal) El consejo directivo expresa cierto interés en las actividades internacionales Algunos estudiantes internacionales pueden estar dispersos por el campus, pero pasan casi desapercibidos.

	Los líderes institucionales comienzan a reconocer la importancia de la internacionalización. En esta fase, todavía no hay oportunidades de desarrollo profesional internacional para los profesores.
Etapa 2	Fase intermedia con algunas características de la fase 1 y la fase 3
Etapa 3	Los líderes ejecutivos tienen conversaciones abiertas sobre competencias globales. Se asigna mayores responsabilidades internacionales a servicios estudiantiles y asuntos académicos. Hay una partida presupuestal modesta asignada para internacionalización. Se revisa el enunciado de misión institucional para que refleje lo internacional. Estudios en el extranjero emergen en algunas disciplinas. En esta fase, las actividades internacionales son más reconocidas, pero aún permanecen sin coordinación.
Etapa 4	Fase intermedia con algunas características de la fase 3 y la fase 5
Etapa 5	La capacidad institucional para la internacionalización se incrementa. Hay más apoyo y participación de los profesores, estudiantes, administradores y el consejo directivo. Lo internacional se extiende a todos los rincones del campus. La institución se afilia a organizaciones globales. Se centralizan las actividades de educación internacional . En esta fase, las actividades internacionales extracurriculares permean al campus y se llevan a cabo eventos con regularidad a los que se invita a la comunidad externa. La internacionalización ya no es una idea aislada.
Etapa 6	Fase intermedia con algunas características de la fase 5 y la fase 7
Etapa 7	Perspectivas globales e interculturales omnipresentes que tocan a cada estudiante, administrativo, profesor, investigador, coordinador, jefe, director y rector. La internacionalización está integrada en su totalidad en las políticas de la institución (financieras, recursos humanos, desarrollo curricular, manejo de riesgos, y tutoría/consejería). Se espera que cada estudiante sea expuesto a contenido internacional e intercultural (en los indicadores de aprendizaje de cada clase). La tecnología apoya e integra la internacionalización. Desarrollo de habilidades en el idioma inglés y otro más si es posible. Vinculación internacional en cada nivel jerárquico Actividades de desarrollo internacional

	Investigación internacional con un modelo de “servicio al cliente” Internacionalización con presupuesto autosustentable
--	--

Fuente: Adaptado de “Building Support for Internationalization Through Institutional Assessment and Leadership. The Community College in a Global context”. (Bissonette & Woodin, 2013) [Traducción del autor].

Particularmente, para fortalecer la movilidad se debe poner especial atención a la sección del instrumento llamada Estudios en el extranjero.

Estudios en el extranjero	• Oportunidades de Viajes Internacionales para Personal Académico, Directivo y Administrativo • Manejo de Riesgos en el Extranjero • Diversidad Académica para Estudios en el Extranjero • Diversidad Geográfica y Cultural para Estudios en el Extranjero • Aprendizaje de los Estudiantes durante los Estudios en el Extranjero
----------------------------------	---

Los resultados de la investigación mostraron ausencia o debilidades de estas subcategorías de la movilidad al extranjero. A continuación, se presenta la descripción breve de cada elemento.

Oportunidades de viajes internacionales para personal académico, directivo y administrativo. El personal académico, directivo, o administrativo provee experiencia internacional a aliados de la institución nacionales e internacionales. Se les apoya financieramente para viajes internacionales.

Manejo de riesgos en el extranjero. La Universidad tiene políticas de manejo de riesgos además de otras políticas de reacción así como protocolos.

Diversidad académica para estudios en el extranjero. La institución cuenta con sistemas para promover y facilitar programas de estudios en el extranjero en todos los campos académicos incluyendo prácticas profesionales y otras oportunidades de aprendizaje en el extranjero relevantes para las carreras.

Diversidad geográfica y cultural para estudios en el extranjero. Los programas de estudio en el extranjero incluyen áreas urbanas y rurales, diferentes regiones del mundo, y diferentes idiomas.

Aprendizaje de los estudiantes durante los estudios en el extranjero. Los indicadores de aprendizaje global comunes para toda la institución son integrados en la experiencia de aprendizaje para la autoevaluación del estudiante, evaluación hecha por la institución. Los indicadores de aprendizaje global son alineados con los objetivos académicos.

Implementación del Marco para la Internacionalización

Cuando una institución termina de utilizar este marco, tendrá un perfil de fortalezas y oportunidades que se pueden utilizar para establecer con facilidad metas institucionales útiles para trabajar un plan estratégico. La herramienta se puede utilizar como parte de un análisis integral (auto diagnóstico, generar información y datos, establecimiento de metas). Algunas instituciones podrían ya estar trabajando en incrementar el nivel y calidad de actividades en el área de educación internacional y sistemas de evaluación de logros y resultados. En tal caso, estos sistemas de medición se pueden usar para trabajar el llenado de la herramienta. Sin embargo, hay muchas instituciones que están empezando conversaciones sobre cómo mejorar en materia de internacionalización. La herramienta es ideal para su uso con equipos institucionales y grupos de personalidades con poder de decisión que estén abiertos a tener conversaciones catalíticas que estimulen la reflexión profunda y el cambio potencial. Se recomienda el siguiente procedimiento a seguir, sin embargo, la herramienta se puede utilizar para los fines y procedimientos específicos que cada institución deseé. La intención será en cualquier caso que la institución se haya comprometido a evaluar abiertamente sus fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, y que esté preparada para tener discusiones y debates con el fin de alcanzar consensos.

A continuación, se sugiere el siguiente procedimiento para el uso de la herramienta, pero las instituciones pueden adecuar la manera que van a usarla de acuerdo con su contexto y procesos internos:

1. *Amplia participación de las partes interesadas.* Reúna a un grupo de profesores y personal que tengan especial interés en la internacionalización de la institución. Este "comité que represente a toda la institución" debe incluir a tomadores de decisiones, profesores, personal de servicios escolares, y puede incluir a personal de operaciones, finanzas y

cualquier otro miembro que determine la institución. En una situación ideal, el comité podría reunirse en un retiro de trabajo de medio día o un día completo en donde se trabaje en equipos de 4 a 6 personas.

2. *Orientación para el llenado del Marco.* Como "comité que representa a toda la institución", el grupo debe ser sensibilizado hacia la importancia del retiro, así como que reconozcan que los avances en internacionalización se pueden dar por áreas o de manera integrada. Sin embargo, una institución no puede ser internacionalizada integralmente a menos que el esfuerzo sea integrador. Además, se pueden estimular conversaciones sobre cómo la institución puede proceder en su internacionalización antes o después del retiro en donde se use la herramienta. En cuanto al procedimiento de llenado cada equipo se dará a la tarea de discutir cada dimensión y sub dimensión del instrumento marcar con una X o encerrar en un círculo la etapa en la que el equipo cree que la institución se encuentra.

3. *Formación de equipos.* Se recomienda a la institución conformar equipos de una de las siguientes maneras:

a. Equipos por disciplina: Si se toma la decisión de que los equipos sean de la misma área, entonces los equipos deberán trabajar solo las categorías en las que tengan experiencia. En este caso, se recomienda que al término del trabajo en equipos un portavoz de cada equipo explique por 10 minutos el trabajo y los resultados de su equipo a los demás participantes. La intención de esto es que, si otros equipos tienen puntos de vista diferentes, se genere discusión y debate. Se proporcionará suficiente tiempo a los equipos, a los portavoces de cada equipo, y se dará tiempo para preguntas y debate, para por medio del consenso determinar las etapas institucionales finales para las categorías que se trabajaron.

b. Equipos interdisciplinarios: En el caso de equipos interdisciplinarios, cada equipo debe trabajar cada una de las categorías del Marco. En esta modalidad se ofrecerá suficiente tiempo para que cada equipo pueda debatir y explorar las diferencias de opinión. Se prevé que las conversaciones dentro de los equipos puedan llegar a ser apasionadas, al presentarse perspectivas de opinión diferentes. Por lo tanto, será importante que haya un grupo de 2 facilitadores que puedan monitorear las mesas de trabajo y facilitar puntos de desacuerdo o falta de consenso. Una vez que cada equipo ha establecido las etapas en las que la institución

se encuentra para cada categoría y subcategoría, los equipos reportarán a los demás sus resultados.

4. *Creación de consenso.* La colaboración es un proceso clave para avanzar en una institución en cualquier área, incluyendo la internacionalización integral. Los facilitadores deben tratar de lograr un consenso entre los equipos. Por ejemplo, si hay tres equipos que sugieren que la institución está en Etapa 7 en la categoría de estudios en el extranjero y otro equipo sugiere que la institución está en la etapa 1, las diferencias en estas percepciones deben ser resueltas antes de que se determine un camino común a seguir. En la mayoría de los casos, es de esperar que se encuentre un alto grado de congruencia entre los equipos y que sean capaces de llegar a un consenso rápidamente.

5. *Analizar los resultados.* Los resultados en el desempeño institucional pueden ocurrir de dos formas y ofrecen oportunidades de mejora.

a. Cuando la institución acuerda que está en una etapa inferior a la deseada. Cuando los participantes están de acuerdo en que la institución no está alcanzando un nivel óptimo en alguna categoría, esto sugiere que hay áreas de oportunidad estratégicas. Establezca un objetivo de mejora y dele prioridad a dicho objetivo dentro de los demás objetivos institucionales.

b. No hay consenso sólido sobre el desempeño institucional. Las categorías en las que no hay un consenso sólido crean oportunidades para la discusión adicional y la fijación de metas. La institución puede determinar que algo está funcionando bien en una determinada categoría, pero que no hay suficiente comunicación o información disponible dentro de la institución. Por otra parte, las dificultades para alcanzar consensos pueden revelar profundas diferencias organizativas con respecto al valor o prioridad que se le dé a alguna actividad y deberán ser resueltas a través de la reflexión o la facilitación.

6. *Establecer los objetivos:* En el marco de las actividades del retiro, se hacen nuevos equipos que pueden ser asignados al azar, y ahora analizan el perfil institucional, identifican áreas prioritarias de mejora y establecen objetivos específicos para las mismas. El resumen ejecutivo debe incluir por lo menos 3 a 5 objetivos específicos para la institución y los tiempos para su logro. Es útil para la institución definir objetivos cuyo logro pueda ser

evaluado con facilidad, pero el grado de especificidad dependerá mucho de si la institución considera una amplia categoría o subcategorías de mejora.

7. La institución tiene ahora un perfil institucional y ha evaluado internamente en qué etapa se encuentra en la internacionalización. Se alienta a la institución a crear un resumen ejecutivo de no más de tres páginas como se describe abajo.

8. Las instituciones pueden considerar unirse a una Cohorte de Mejoramiento conformada por un grupo de UT, compartiendo sus ideas, perfeccionar prácticas que han demostrado ser exitosas, y alentar a las instituciones participantes a alcanzar un objetivo específico en un período de doce meses.

Resumen ejecutivo

- 1) Un resumen de los avances institucionales hacia la internacionalización.
- 2) Un análisis de las deficiencias indicando áreas prioritarias para la mejora.
- 3) Priorizar 3-5 objetivos con planes de acción, cronogramas y resultados.
- 4) Un Marco de Internacionalización llenado que represente el consenso del grupo.

UNA ESTRUCTURA SÓLIDA PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN EN EL ORGANIGRAMA INSTITUCIONAL

La internacionalización debe trabajarse de forma tal que tenga una fuerza estructural que no le afecten los cambios en los sistemas, principalmente los cambios políticos externos e internos que generan disrupciones al interior de las instituciones. Este hallazgo documentado en esta investigación es un fenómeno al que las universidades tecnológicas no escaparán en el futuro. Los cambios disruptivos seguirán sucediendo. Este estudio mostró que existe una estructura muy débil para la internacionalización en las instituciones del estudio: una persona en el área de vinculación.

En este apartado se propone una estructura para la internacionalización que sea independiente (que no esté bajo vinculación) y que aparezca en el organigrama institucional para garantizar una línea presupuestaria para su trabajo.

El área de vinculación tiene tareas más locales y debería enfocarse en sus tareas que son de profunda importancia para el funcionamiento institucional. De acuerdo a los Lineamientos

de Vinculación del Subsistema de Universidades Tecnológicas (CGUTyP, 2005), el área de vinculación tiene a su cargo las siguientes tareas:

1. Vinculación con unidades productivas de su entorno para realizar visitas mutuas, prácticas, estadías, y colocación de egresados.
2. Trabajar con el área académica para la pertinencia de los programas de estudio y enseñanza aprendizaje que respondan a las necesidades de las unidades productivas de su entorno.
3. Coordinar proyectos de escuela-práctica
4. Organizar conferencias para complementar los contenidos educativos
5. Dar seguimiento a egresados y abrirles oportunidades de educación continua
6. Mantener la asociación de egresados
7. Estar a cargo de la bolsa de trabajo
8. Coordinar las actividades de servicio social
9. Formación de emprendedores e incubación de empresas
10. Ofrecer servicios al sector productivo y a la comunidad
11. Cooperación Internacional

Si se revisan las primeras diez tareas, todas ellas tienen un enfoque de trabajo cercano con el sector productivo y la comunidad en general de la región donde se encuentra ubicada la institución. Es interesante ver que se deja hasta el último lugar a la cooperación internacional. Esto puede dar a entender que tiene menor importancia que las tareas anteriores. Esta lista evidencia que lo internacional no debería pertenecer a vinculación. Inclusive podríamos agregar el adjetivo “local” y bien describiría las primeras diez importantes tareas de esta área “Vinculación Local”.

Que lo relacionado con lo internacional esté en Vinculación agrega tareas a este departamento que ya tiene tareas de vinculación local muy importantes. Es por eso que se atienden más las primeras tareas y a la internacionalización se le deja como una actividad marginada. Se tiene sólo a una persona encargada de movilidad bajo esta dirección. Esta persona echa mano del apoyo de los directores de carrera y de algunos profesores para promocionar y seleccionar candidatos a movilidad, pero no existe como tal un trabajo integrador basado en la colaboración y compromiso para elevar la calidad institucional a

partir de las actividades de internacionalización. El puesto de encargado de internacionalización no figura en los organigramas de las universidades y por lo tanto no tiene una línea presupuestaria asegurada ni una estructura que garantice que la internacionalización no se vea afectada por cambios disruptivos en los sistemas a los que pertenecen las instituciones.

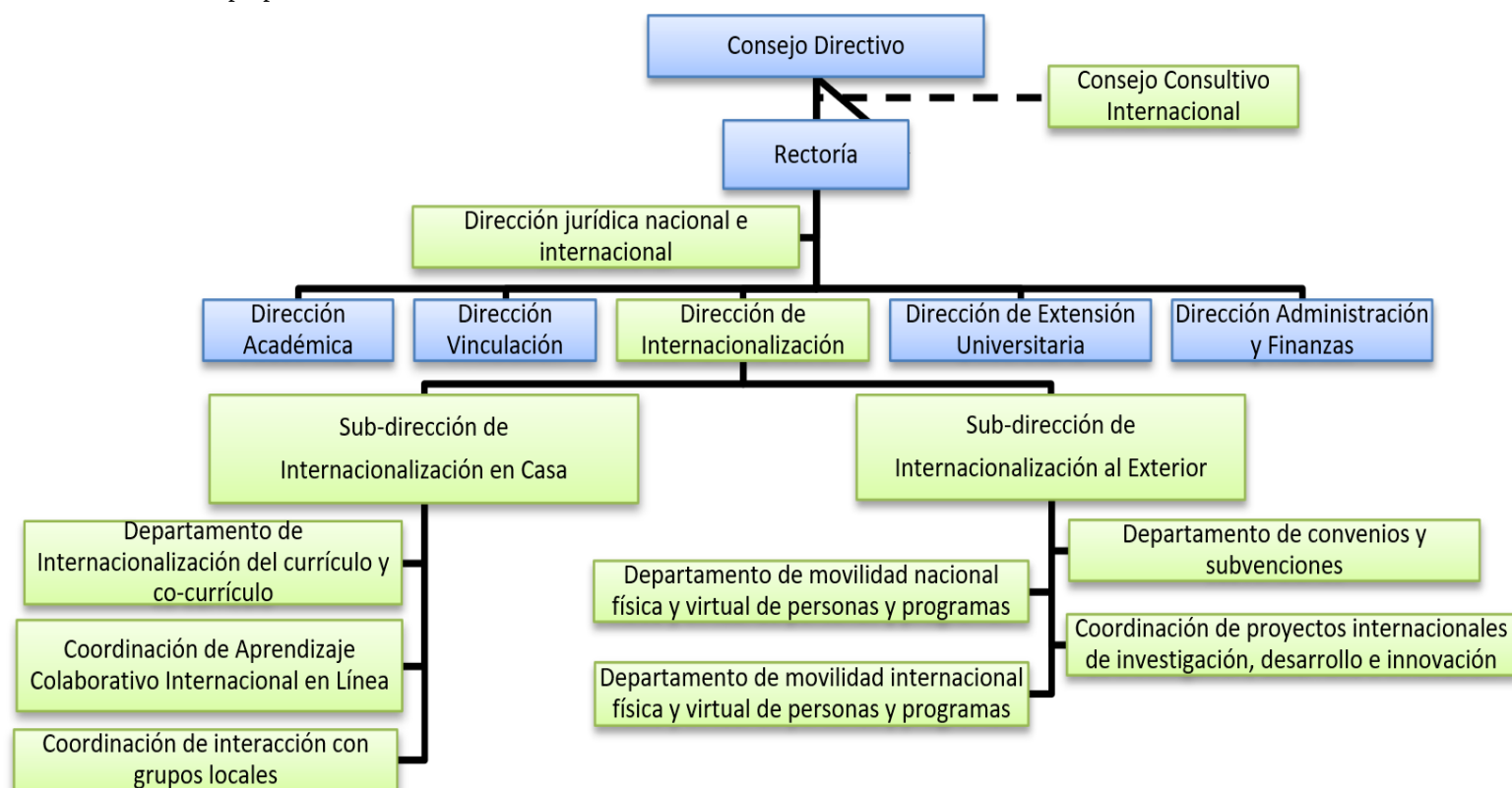
Se propone la siguiente estructura formal para internacionalización con los elementos del organigrama en color verde (figura 33). Esta estructura le da más fuerza a esta área y la equipa para alcanzar el objetivo de elevar la calidad de la enseñanza y la investigación para todos y dar un mejor servicio a la sociedad. Es pertinente aclarar que puede haber fusiones de elementos, pero lo importante es evidenciar la importancia de la presencia de cada elemento. A continuación, se explica la función de cada elemento de la estructura de internacionalización.

Consejo consultivo internacional: se propone la creación de este Consejo Consultivo que apoye desde sus perspectivas con sugerencias sobre el desempeño de la internacionalización vigente y propuestas de mejora continua. En este Consejo se invita a representantes de empresas internacionales de la región, y asesores o consultores expertos en la internacionalización en general o expertos en alguna actividad de la internacionalización.

Dirección jurídica nacional e internacional: se propone que la dirección jurídica y particularmente el abogado general tenga un perfil nacional y también internacional en su área. De esta manera el abogado daría celeridad a los convenios internacionales y tendría la precaución de cuidar los aspectos jurídicos internacionales relacionados con la vinculación y trabajo con contrapartes de otros países. Esto evitaría a la institución posibles problemas jurídicos internacionales.

FIGURA 33. PROPUESTA DE ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN

Fuente: Elaboración propia.



Dirección de internacionalización: se ha tratado principalmente al inicio de este trabajo sobre la importancia de trabajar en internacionalización como un medio para mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación para todos los estudiantes y personal y así mejorar el servicio que la institución a la comunidad. Bajo esta propuesta entonces se requiere que la Universidad trabaje no sólo alguna actividad de internacionalización como la movilidad y que el objetivo sea generar números que se puedan reportar. Se requiere de una estructura formal y con línea presupuestal para la internacionalización. Para trabajar de esta manera se sugiere la creación de una dirección de internacionalización a cargo de la internacionalización en casa y de la internacionalización al exterior.

Subdirección de internacionalización en casa: bajo la dirección de internacionalización se sugiere la subdirección de internacionalización en casa. En esta subdirección se encontraría el departamento de internacionalización del currículo y del co-curriculum. Asimismo, se sugiere que exista una coordinación para programas de aprendizaje colaborativo internacional en línea y una coordinación para la interacción con grupos locales con propósitos de fomentar la interculturalidad entre los miembros de la institución.

Departamento de internacionalización del currículo y del co-curriculum: la tarea de este departamento es trabajar la creación de competencias internacionales e interculturales a desarrollar en todo el alumnado. Una vez que la institución ha definido este set de competencias, este departamento se encarga de apoyar a los profesores para que las competencias particulares de cada materia se les agregue una dimensión internacional o intercultural y que sean alineadas al logro de las competencias globales generales marcadas por la institución para todos los alumnos. Por lo tanto, el personal de este departamento ofrece entrenamientos a los profesores sobre cómo internacionalizar los programas de sus materias y también proveer servicios de asesoría uno a uno a los profesores. Este departamento también se ocuparía de planear e implementar actividades co-curriculares de internacionalización como: semana de la internacionalización, festival de las naciones, festival de los pueblos originarios, etcétera. Este departamento también se encargaría de desarrollar un programa institucional de reconocimiento a la participación de los estudiantes en actividades internacionales. Un ejemplo sería el de implementar el programa de pasaporte institucional en el que se pueden ofrecer opciones a los alumnos de tomar cursos de otras

instituciones internacionales, hacer movilidad internacional o nacional, participar en eventos co-curriculares que organiza la institución, participar en eventos como voluntarios en organizaciones de carácter intercultural o internacional en la región, y cada participación se registra en el pasaporte asignando un puntaje a cada actividad. Si los alumnos a lo largo de su programa académico alcanzan cierto puntaje preestablecido entonces la institución otorga un reconocimiento adicional a dichos estudiantes al término de su carrera. Este reconocimiento adicional puede ser muy útil para el alumno ya que los empleadores valorarían que el alumno haya tenido y demostrado su participación continua en actividades internacionales o interculturales y que por lo tanto tiene experiencia para funcionar en estos ambientes no solo a nivel personal sino a nivel profesional. Por último, mencionar que este departamento se encargaría también de apoyar en satisfacer la dimensión internacional que piden las acreditaciones de programas académicos.

Coordinación de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL): se propone esta coordinación debido a la importancia que el aprendizaje colaborativo internacional por medios virtuales ha tomado particularmente a partir de la pandemia de COVID-19 que potenció maneras creativas de internacionalizar en tiempos donde la movilidad física paró. Al no haber movilidad física o al verse muy reducida, la colaboración internacional en línea, siguiendo la metodología de aprendizaje colaborativo internacional en línea o COIL por sus siglas en inglés (Collaborative Online International Learning) ha crecido en el año 2020 y será una actividad de internacionalización que crecerá en las instituciones. COIL es una metodología de trabajo en la que dos o más profesores de diferentes países trabajan con sus alumnos durante un periodo de cinco a ocho semanas. Se hacen equipos con representación de estudiantes de ambas clases. Estos equipos de alumnos trabajan un proyecto a lo largo de 5 a 8 semanas por medios virtuales y la intención es que trabajen de manera colaborativa con sus contrapartes cuyo idioma y cultura sean diferentes. Esta coordinación se encargaría de entrenar a los profesores para implementar la metodología COIL en las clases y apoyaría a los docentes a encontrar sus pares internacionales con quienes implementar COIL con propósitos académicos.

Coordinación de interacción con grupos locales: se propone esta coordinación que esté a cargo de propiciar y promover actividades culturales, académicas, de investigación, de

emprendimiento, etcétera con grupos de la región como pueblos originarios, organizaciones de apoyo a migrantes, y organizaciones de extranjeros que viven en la región.

Subdirección de internacionalización al exterior: se sugiere la subdirección de internacionalización sino al exterior bajo la dirección de internacionalización. En esta dirección se encontrarían 3 departamentos y una coordinación. El departamento de convenios y subvenciones, un departamento de movilidad nacional física y virtual de personas y programas, un departamento de movilidad internacional física y virtual de personas y programas, así como una coordinación de proyectos internacionales de investigación, desarrollo e innovación.

Departamento de convenios y subvenciones nacionales e internacionales: este departamento se ocuparía de establecer convenios nacionales e internacionales con organismos e instituciones con propósitos académicos. Asimismo, se encargaría de aplicar para subvenciones nacionales e internacionales que organismos o naciones ofrecen a las instituciones de educación superior para apoyar proyectos de internacionalización. No sólo se ocuparía de establecer convenios sino de darles seguimiento y renovarlos para mayor pertinencia y calidad en los trabajos. Si la institución obtiene subvenciones nacionales o internacionales este departamento se encarga de justificar el uso de los fondos obtenidos por dichas subvenciones. Este departamento trabajaría muy de cerca con el abogado general o con la dirección jurídica para la revisión y aprobación de dichos convenios y para el apoyo en la aplicación a las subvenciones. Además, este departamento debería tener por lo menos un experto en escritura para aplicación de subvenciones.

Departamento de movilidad nacional física y virtual de personas y programas: este departamento como su nombre lo indica se encargaría de la movilidad saliente y entrante de personas (estudiantes, profesores, investigadores) entre instituciones de educación superior del país. Se encargaría de asegurar la transferencia y acreditación de los estudios que los alumnos lleven a cabo en la institución destino. Este departamento se aseguraría de que la movilidad nacional no retarde o postergue la graduación y titulación de los estudiantes y se gradúen con la generación que entraron a la institución. Otra tarea de este departamento es el ofrecimiento de programas académicos o cursos o entrenamientos a estudiantes de otras instituciones a nivel nacional.

Departamento de movilidad internacional física y virtual de personas y programas: muy similar al departamento descrito en el párrafo anterior, este departamento se encargaría de la movilidad saliente y entrante a nivel internacional de personas y de programas. En cuanto a las personas se encargaría de la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores. Este departamento en relación con la movilidad estudiantil internacional se encargaría de asegurar que la movilidad por créditos pueda ser transferida y acreditada por la institución de origen. En relación con la movilidad de programas académicos, este departamento se encargaría del ofrecimiento a nivel internacional de sus cursos, programas educativos, educación continua, entrenamientos, y cursos especializados.

Coordinación de internacionalización de la investigación, desarrollo e innovación: para que una institución que hace investigación incremente su calidad investigativa, su calidad en proyectos de desarrollo, e incremente su innovación, necesita trabajar con contrapartes internacionales. Se sugiere que esta coordinación sea un punto en donde los profesores e investigadores de la institución e inclusive alumnos investigadores puedan recibir apoyo en relación con vínculos internacionales para los propósitos específicos de investigación desarrollo e innovación que tengan, y que además se vuelva un punto al cual ir para preguntar sobre subvenciones de organizaciones nacionales e internacionales que apoyen proyectos de investigación, desarrollo e innovación. Este servicio se daría con un enfoque de “servicio al cliente”.

¿Cómo se fortalece la movilidad estudiantil con esta estructura? La movilidad se fortalece ya que no es más una persona la encargada de internacionalización-movilidad, sino una estructura formal con todos sus elementos incluyendo financiamiento para sus actividades. Cada elemento del organigrama normado y reglamentado para su operación, perfiles adecuados para cada departamento, reglamento de movilidad, un reglamento de financiamiento a la movilidad, protocolos de preparación y seguimiento de estudiantes en movilidad, protocolo de manejo de riesgos en estudios en el extranjero, protocolos que deslinden a la institución de responsabilidades por accidente o muerte de estudiantes en el extranjero. Estos son algunos de los reglamentos y protocolos que deberían existir para el buen funcionamiento de las actividades de movilidad internacional de alumnos que salen al

extranjero, pero también de alumnos extranjeros en la institución, de profesores tanto en el extranjero como en la institución y de proyectos de investigación.

ESTRATEGIA INTEGRADORA DE FINANCIAMIENTO PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN

Se evidenció en los hallazgos de este estudio que no hay una línea presupuestaria para internacionalización o movilidad y tampoco existe una estrategia de financiamiento de la internacionalización. Esto hace que las instituciones dependan de fondos federales o estatales que apoyen actividades de internacionalización o movilidad. Si no existen estos fondos entonces las actividades se ven reducidas o inclusive se paralizan. Es plausible llevar a cabo la movilidad por reciprocidad ya que bajo esta modalidad no se depende de fondos públicos, pero se considera importante que las instituciones generen una estrategia integradora de financiamiento para la internacionalización que en turno fortalezca también el financiamiento para actividades de movilidad internacional.

Este hallazgo, motivó la creación de un modelo integrador para el financiamiento de la internacionalización que formara parte de las propuestas de este estudio. Para apoyar este proceso se creó el Continuo Integrado de Adquisición y Gestión de Fondos para la Internacionalización (CIAGFI) desarrollado por Huerta y Velázquez (2021). Este modelo fue publicado en un artículo en la Revista Internacional de Educación Superior de la Universidad Estatal de Campinas, Brasil en 2021. Los autores desarrollaron este modelo a partir de una adaptación del "Integrated Income Acquisition and Management (IIAM) Continuum" creado por Birmingham (2002). El CIAGFI es útil para generar estrategias institucionales integrales para la adquisición y gestión de fondos para apoyar la internacionalización de las instituciones de educación superior. Bajo esta propuesta, se sugiere que cuando el trabajo institucional de Actividades Claves para la Adquisición y Gestión de Fondos para la Internacionalización (ACAGFI) se realiza de manera integrada, existe mayor capacidad institucional para generar recursos para la internacionalización. Tiene la premisa, de manera similar a como lo expresó Birmingham (2002) en su investigación, que un sistema integrador de adquisición y gestión de fondos puede generar más recursos que uno que no es integrador.

Birmingham (2002) identificó en su investigación diez actividades clave para la adquisición de fondos en una IES: Marketing, Investigación institucional, Relaciones con los medios, Relaciones con la comunidad, Relaciones con el sector privado y social, Relaciones con los gobiernos, Obtención de subvenciones, Relaciones con egresados, Fundación y Publicaciones. Para fines de aclaración, cada una de estas actividades se describen aquí:

1. Marketing. A través de esta actividad se generan fondos para la institución al darle a la marca institucional un mayor alcance e impacto tanto interna como externamente, apoyando el reclutamiento de estudiantes, apoyando programas educativos para que luzcan atractivos para los estudiantes potenciales, y a través de una variedad de estrategias de marketing que establece cada institución.

2. Investigación institucional. Esta actividad es clave para la captación de fondos ya que si la información que genera esta oficina es pertinente, confiable y relevante, los procesos de toma de decisiones y planificación institucional se crean sobre la base de evidencia empírica. En consecuencia, la institución es más eficiente en la adquisición y gestión de recursos.

3. Relación con los medios. Esta actividad genera fondos al mantener a la institución en los medios como radio, televisión, prensa, redes sociales, etc., la comunidad local, regional e incluso internacional se mantiene informada sobre los programas que ofrece la institución, logros institucionales, casos de éxito, etc.

4. Relaciones con la comunidad. La comunidad exterior es un sector del que se obtienen fondos a través de la oferta de programas académicos y actividades de formación. Estas actividades se realizan para fortalecer las relaciones con el comercio y la industria de la región, con organizaciones civiles, sector público, cámaras de comercio, etc. Las IES también ofrecen a la comunidad eventos, conciertos, eventos deportivos, etc. que pueden tener un costo por lo tanto, generando recursos financieros para la institución.

5. Relaciones con el sector privado y social. Otra fuente de fondos institucionales proviene de corporaciones, empresas, comercios, industrias, fundaciones, etc. que estén interesadas en invertir en proyectos y programas (y consecuentemente en docentes, estudiantes e investigadores) que se estén desarrollando en la institución. Si una entidad privada o social invierte en una IES, no solo aumenta sus relaciones con la comunidad y practica su responsabilidad social, sino que también aumenta su visibilidad y se promociona,

identifica posibles talentos, etc. Las IES también generan fondos ofreciendo capacitación, investigación conjunta y otros servicios a estos sectores.

6. Relaciones con los gobiernos. Asegurar los recursos financieros públicos, interactuar con los responsables de la formulación de políticas, con los legisladores y los gobernadores y presidentes municipales son prácticas que generan fondos institucionales. El personal clave que está a cargo de estas actividades es clave para el cabildeo y la obtención de fondos institucionales para la institución.

7. Obtención de subvenciones. Apoyar al profesorado y al personal en la obtención de subvenciones de organismos internacionales, entidades privadas, fundaciones, etc. es una actividad clave de generación de financiamiento.

8. Relaciones con los egresados. Los egresados pueden contribuir con donaciones a las IES, pueden preguntar si la empresa en la que trabajan podría hacer una donación en dinero o en especie a la IES, los egresados podrían incluir a la IES en su testamento, etc.

9. Fundación. esta actividad es clave para la adquisición de fondos a través de donaciones deducibles de impuestos a las IES y eventos de recaudación de fondos. Se desarrollan relaciones con donantes individuales o familiares, empresas donantes, empresas e industrias y fundaciones para asegurar el aumento de los fondos institucionales.

10. Publicaciones. La venta de publicaciones creadas por los diferentes programas académicos de la IES, así como otras publicaciones de universidades y editoriales asociadas es una actividad clave para generar ingresos.

Para la mayoría de las instituciones de educación terciaria estas actividades son clave para la adquisición de fondos institucionales. Puede haber más actividades relacionadas con la generación de ingresos. Aquí se agrega uno más que se considera clave para apoyar la adquisición de recursos para la internacionalización: la internacionalización comercial. El concepto de internacionalización se ha utilizado en las relaciones internacionales y en las ciencias políticas, así como en el sector privado y social, lo que implica un alcance más allá de las fronteras. En estos campos, internacionalizar significa tener participación directa en otros países de tal manera que sean parte de la economía global. La internacionalización de una empresa pública, privada o social pasa por un proceso que involucra una serie de decisiones encaminadas a incrementar su alcance, su competitividad, su desempeño y sus

ingresos. La internacionalización de una empresa es una tarea sistemática y planificada para incrementar sus fortalezas, reducir sus debilidades, ampliar sus oportunidades y prepararse para enfrentar amenazas en un contexto global con un propósito: renta o ganancias económicas

Asimismo, las IES son también empresas públicas, privadas o sociales que buscan internacionalizarse y participar en un mundo globalizado. Ya se ha mencionado que cada IES determina cómo internacionalizarse. También es decisión de cada IES si todas, algunas o ninguna de sus actividades de internacionalización deben tener fines comerciales. Si se decide que algunas actividades de internacionalización deben generar ingresos institucionales, entonces se deberán realizar acciones para este propósito: aumentar la visibilidad internacional para atraer estudiantes locales que prefieran una institución con perfil internacional; atraer, reclutar y cobrar matrículas a estudiantes internacionales; desarrollar actividades internacionales de investigación aplicada y desarrollo, entre otras estrategias comerciales. Estas actividades deberán tener el propósito explícito de incrementar los ingresos de la institución y apoyar su internacionalización.

Ahora que se han explicado las actividades clave para la adquisición y gestión de fondos para la internacionalización (ACAGFI), en el siguiente apartado se explica el instrumento que se ha denominado Continuo Integrado de Adquisición y Gestión de Fondos para la Internacionalización (CIAGFI). El instrumento propone que las actividades clave de adquisición y gestión de fondos avancen en un continuo que va de actividades desintegradas a integradas y de poco a mayor compromiso entre ellas.

El instrumento tiene dos partes. En la parte 1, el usuario del instrumento CIAGFI primero debe identificar si su institución tiene algunos o todos los ACAGFI marcando la casilla SÍ o NO para cada actividad. En la parte 2, se explica al usuario que el continuo pasa de las etapas 1 a la 5, lo que representa 1 la integración y el compromiso más bajos y 5 la integración y el compromiso más altos. Se le indica que identifique la etapa en la que en su opinión se encuentra actualmente la institución y que agregue comentarios que justifiquen la elección. Idealmente, el instrumento puede ser utilizado por equipos institucionales y grupos de tomadores de decisiones, incluidos representantes de las ACAGFI. El propósito es promover conversaciones y debates que estimulen la reflexión y los procesos de toma de

decisiones con el propósito de buscar el potencial de oportunidad e innovación para el financiamiento de la internacionalización institucional.

TABLA 19. CONTINUÚO INTEGRADO DE ADQUISICIÓN Y GESTIÓN DE FONDOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN (CIAGFI) - PARTE 1

Continúo Integrado de Adquisición y Gestión de Fondos para la Internacionalización (CIAGFI)		
Parte 1 Actividades clave para la adquisición y gestión de fondos para la internacionalización (ACAGFI) Instrucciones: Identifique si su institución tiene algunos o todos los ACAGFI marcando la casilla SÍ o NO para cada actividad.		
1. Marketing	SÍ	NO
2. Investigación institucional	SÍ	NO
3. Relaciones con los medios	SÍ	NO
4. Relaciones con la comunidad	SÍ	NO
5. Relaciones con el sector privado y social	SÍ	NO
6. Relaciones con gobiernos	SÍ	NO
7. Adquisición de subvenciones	SÍ	NO
8. Relaciones con egresados	SÍ	NO
9. Fundación	SÍ	NO
10. Publicaciones	SÍ	NO
11. Internacionalización comercial	SÍ	NO

Fuente: Adaptado de *Toward an Integrated System of Income Acquisition and Management: Four Community College Responses*. (Birmingham, 2002) [Traducción del autor].

TABLA 20. CONTINUÚO INTEGRADO DE ADQUISICIÓN Y GESTIÓN DE FONDOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN (CIAGFI) - PARTE 2

Continúo Integrado de Adquisición y Gestión de Fondos para la Internacionalización (CIAGFI)		
Parte 2 Instrucciones: Este continuo pasa de las etapas 1 a 5. 1 representa la integración y el compromiso más bajos y 5 la integración y el compromiso más altos. Identifique la etapa en la que en su opinión se encuentra actualmente su institución. Marque la casilla junto a la etapa que eligió y agregue comentarios que justifiquen su elección.		
Etapas	✓	Comentarios:
Etapas 1 La institución tiene algunas de las actividades clave para la adquisición y gestión de fondos para la internacionalización (ACAGFI), pero las actividades no están coordinadas.		
Etapas 2 La institución tiene todas las ACAGFI, pero las actividades no están coordinadas.		
Etapas 3 La institución tiene todas las ACAGFI y algunas de las actividades están coordinadas.		
Etapas 4 La institución cuenta con todas las ACAGFI y las actividades se integran con evidencia en tres aspectos: 1. En un plan estratégico de internacionalización 2. Los administradores a cargo de ACAGFI reportan a un administrador de nivel estratégico que supervisa todas las actividades para el desarrollo institucional y el liderazgo brinda apoyo explícito para la internacionalización 3. Las ACAGFI son interdependientes y los responsables comparten información con otras áreas institucionales		

Etapa 5 La institución cuenta con todas las ACAGFI y las actividades se integran con evidencia en tres aspectos: 1. En un plan estratégico de internacionalización 2. Los administradores a cargo de ACAGFI reportan a un administrador de nivel estratégico que supervisa todas las actividades para el desarrollo institucional y el liderazgo brinda apoyo explícito para la internacionalización 3. Las ACAGFI son interdependientes y los responsables comparten información con otras áreas institucionales 4.El sistema de evaluación institucional premia y reconoce las ideas innovadoras, la creación de grupos, el aprendizaje de prácticas organizacionales para el mejoramiento, así como propuestas de cambios necesarios a partir de evidencia empírica.		
---	--	--

Fuente: Adaptado de *Toward an Integrated System of Income Acquisition and Management: Four Community College Responses*. (Birmingham, 2002) [Traducción del autor].

Para analizar el potencial del CIAGFI en la práctica, se utiliza el modelo de organización de De Wit (2002): el Círculo de internacionalización. Se considera que el CIAGFI es útil en cada una de las nueve etapas del círculo. Los actores que forman parte del proceso de planificación estratégica deben ser introducidos al modelo CIAGFI desde el inicio del proceso de planificación y se debe enfatizar entre ellos que todas las actividades que eventualmente pasen a formar parte del plan estratégico de internacionalización deben ir acompañadas de su correspondiente financiación o proyección de financiación. A continuación, se ofrece una explicación de las aplicaciones del CIAGFI para cada etapa del Círculo de De Wit.

Etapa 1. Análisis del contexto, políticas y pronunciamientos internos y externos. Es probable que, a partir de este análisis del contexto, se informe que una debilidad para la

internacionalización de la institución sea la necesidad de fortalecer las estructuras institucionales y que uno de los principales obstáculos sea la falta de fondos para la internacionalización. El CIAGFI en esta etapa puede hacer que los participantes se den cuenta de que sin fondos para internacionalizarse, las intenciones y las buenas ideas no son suficientes. Se alienta a los administradores a cargo de las ACAGFI a encontrar formas de apoyar la adquisición de fondos para la internacionalización y a trabajar juntos para este propósito. Por tanto, en esta etapa, la participación de los administradores de ACAGFI es fundamental. También se alienta a las partes interesadas cuyas descripciones de funciones no establecen explícitamente la adquisición de fondos institucionales a que apoyen esta causa desde sus trincheras de manera colaborativa con los administradores de ACAGFI.

Etapas 2. Sensibilizar sobre la necesidad, finalidad y beneficios de la internacionalización para estudiantes, empleados, docentes y sociedad. Es esencial entender la importancia de la internacionalización en esta etapa entre los participantes del grupo de planificación estratégica. En esta etapa, las conversaciones tienen lugar en torno al por qué internacionalizarse. Si los participantes no logran un consenso sobre las razones por las que las actividades de internacionalización son beneficiosas para la institución, sus miembros y la sociedad, será difícil conseguir la aceptación de todas las partes interesadas. Dado que los participantes ya se han familiarizado con el CIAGFI en la etapa anterior, es en esta etapa cuando se puede realizar un análisis más profundo de los contenidos de la herramienta. A los participantes, individualmente o en equipos, se les puede pedir que marquen, de acuerdo con su experiencia y conocimiento de la institución, la etapa del continuo en la que consideran que se encuentra actualmente. A continuación, se realizará una sesión plenaria para informar de los resultados y generar consenso. Decidir colectivamente sobre una etapa permite al grupo conocer los diferentes componentes y grados de integración institucional de las etapas más avanzadas del continuo. Este es un buen momento para que el grupo tome decisiones para avanzar a una etapa de mayor integración y coordinación para apoyar el financiamiento de la internacionalización.

Etapas 3. Compromiso de los administradores, la junta directiva, los maestros, el personal y los estudiantes. Apoyar la adquisición de recursos institucionales debería ser tarea de todos. Las descripciones del puesto de muchos trabajadores dentro de una institución

educativa no consideran esto como una de las responsabilidades. Si bien en estas descripciones no se encuentra explícitamente “apoyo para la adquisición de fondos para la institución o para la internacionalización”, es importante concientizar a los diferentes actores de que pueden apoyar esta tarea desde sus trincheras. El CIAGFI sirve para que los involucrados en las reuniones de planificación estratégica generen un fuerte compromiso de apoyo al financiamiento de la internacionalización institucional. Una vez que llegue la etapa de establecimiento de objetivos y metas de internacionalización, los participantes estarán más dispuestos a apoyar la financiación de actividades internacionales.

Etapa 4. Planificación e identificación de necesidades y recursos, propósito y objetivos, prioridades, estrategias. Es en esta etapa del Círculo donde el CIAGFI puede ser más útil. No solo es importante asignar recursos financieros, sino que se debe hacer una proyección sobre cómo estos recursos serán sustentables. Se podría ir un paso más allá, no solo tratando de asegurar la sostenibilidad financiera, sino también proyectando estrategias integradoras a largo plazo para aumentar los fondos para la internacionalización. Es decir, tratar de diseñar estrategias de adquisición de fondos que superen los fondos mínimos para el aseguramiento de cada actividad y generen un excedente de recursos para la internacionalización. El CIAGFI apoya esta tarea poniendo sobre la mesa la discusión sobre la necesidad de integración, trabajo sistemático y planificado, y creatividad en la adquisición de fondos.

Etapa 5. Poner en funcionamiento: actividades académicas y de servicios, factores organizativos con principios rectores. Si uno de los principios rectores en la formulación del plan estratégico de internacionalización fue la captación de fondos, este principio debe ponerse en práctica cuando se ponga en marcha el plan estratégico. Aquí los factores organizativos son especialmente importantes. Según el CIAGFI, el escenario ideal es que las ACAGFI sean interdependientes y los responsables compartan y utilicen información con otras áreas institucionales. La implementación de un modelo integrador para la adquisición de fondos tiene un impacto directo en las estructuras organizacionales. Cuanto más interdependientes sean estas estructuras, mayor será la colaboración para este propósito. En la implementación del plan estratégico es importante que las partes interesadas estén preparadas para hacer reajustes y que exista flexibilidad para trabajar de manera integrada y estar preparados para adaptarse a cambios inesperados.

Etapa 6. Implementación de estrategias programáticas y organizacionales. La parte operativa del plan implica la implementación de las actividades organizativas integradas, así como las actividades a nivel de programa. El CIAGFI es útil en este momento para reforzar la tarea de adquisición de fondos. Esta tarea es continua, no se detiene, no debe dejarse de lado en ningún momento. La adquisición de ingresos en la etapa de implementación es cuando las ACAGFI son las más activas. La parte operativa de un plan estratégico puede durar de 4 a 6 años y es durante este período que se buscarán continuamente fondos y se trabajará para una mayor integración y coordinación institucional para este objetivo. No se debe olvidar que la implementación de estrategias de internacionalización comercial puede atraer recursos financieros si la institución así lo decide. La matrícula de estudiantes internacionales, programas de intercambio, programas de estudios en el extranjero, programas de doble titulación, etc., todos ellos deben estar orientados a la generación de ingresos y, a su vez, estos fondos deben utilizarse para impulsar las actividades de internacionalización institucional.

Etapa 7. Revisión para evaluar y mejorar la calidad e impacto de las iniciativas, así como el avance de las estrategias. Todo proceso de planificación estratégica tiene una etapa de evaluación. Es en este momento cuando las partes interesadas se sientan a revisar el grado de consecución de los diferentes objetivos del plan de internacionalización. El CIAGFI se puede utilizar en estas discusiones para evaluar cómo el instrumento ayudó y apoyó la adquisición y gestión de fondos para actividades de internacionalización, así como para el logro de metas. También se puede utilizar para evaluar si el grado de integración institucional ha avanzado y discutir las ventajas y desventajas de trabajar hacia un modelo integrador de adquisición de fondos para la internacionalización.

Etapa 8. Refuerzo. Desarrollar incentivos y reconocimiento para la participación de maestros, empleados y estudiantes. Se recomienda incentivar y reconocer los esfuerzos de los diferentes actores institucionales clave, así como de los estudiantes. Los incentivos y el reconocimiento pueden adoptar muchas formas. Pueden ir desde reconocimientos impresos otorgados en ceremonias, hasta premios en forma de becas para educación continua, e incluso pueden ser obsequios. Fomentar y reconocer los esfuerzos tiene un costo financiero para la institución. Por lo tanto, los fondos deben asegurarse y reservarse para brindar incentivos y

reconocimiento. El CIAGFI recuerda a los involucrados que al trabajar de manera integrada, se implementarán formas más creativas de generar fondos y, a su vez, obtendrán más reconocimiento e incentivos.

Etapas 9. Efecto de integración. Impacto en la educación, la investigación y los servicios a la sociedad. El círculo de De Wit enfatiza que la integración de todas las etapas del proceso de internacionalización es clave para que haya un impacto en la educación, la investigación y el servicio a la sociedad. El CIAGFI debe verse como una herramienta que contribuya a apoyar este impacto. La amplitud y profundidad de la fortaleza financiera institucional para apoyar las actividades internacionales debe ser directamente proporcional a la magnitud de la mejora de la calidad para todos y el servicio a la sociedad.

Se puede ver que el CIAGFI es una herramienta útil para apoyar el inicio y avance de cada una de las nueve etapas de De Wit en su Círculo de internacionalización. El CIAGFI es un instrumento que recuerda a los actores institucionales la importancia de los esfuerzos integradores y colaborativos en toda la institución con el propósito de promover el propósito fundamental de la internacionalización de la educación superior: un medio para mejorar la calidad y servir mejor a la sociedad.

¿Cómo se fortalece la movilidad estudiantil con este modelo de financiamiento? La movilidad se fortalece ya que se trasciende a las fuentes de financiamiento primarias de las que depende la movilidad: fondos federales o estatales o movilidad por reciprocidad. Bajo este modelo de financiamiento para la internacionalización, se estimula la innovación y la creatividad para la creación de estrategias de financiamiento. Una estrategia innovadora que puede servir como ejemplo es una estrategia de financiamiento de la movilidad que tiene la Universidad Autónoma de Baja California. La Universidad ha creado un fondo institucional para apoyar financieramente a estudiantes que quieren hacer movilidad internacional como parte de sus estudios. Este fondo los apoya con los recursos financieros de manera total o parcial para que realicen su movilidad, pero bajo un contrato en el que los alumnos al graduarse se comprometen a regresar a la Universidad el dinero que el fondo para movilidad les preste en su momento. De esta manera este fondo es sustentable y crece continuamente a partir de actividades de adquisición de fondos por medio de donaciones que empresas o particulares hacen a este fondo para la movilidad. Esta estrategia permite cada vez apoyar a

más estudiantes para que tengan una experiencia de movilidad internacional como parte de sus estudios universitarios.

Como síntesis global, la internacionalización de universidades tecnológicas mexicanas pasa por ser pertinentes con su contexto inmediato, regional, nacional, internacional y global. Cada contexto tiene dimensiones internacionales e interculturales en diferentes niveles, pero ninguno se mantiene aislado de lo internacional e intercultural. De tal manera que el grado en que lo que sucede al interior de las instituciones refleje los diferentes contextos externos mencionados, será el nivel de pertinencia de todas las actividades que toman lugar en las funciones sustantivas de las instituciones: enseñanza-aprendizaje, administración, investigación, extensión y vinculación. Las UT deben enfocar su atención en el logro de su misión con la mayor calidad posible y evitar que los contextos políticos locales y regionales afecten su vida institucional. Deben ser innovadoras para encontrar formas de crear estructuras que apoyen continuamente la enseñanza y el aprendizaje y mejoren la vida organizacional: desarrollar culturas y climas organizacionales abiertos y colaborativos; atraer a individuos que sean eficaces y abiertos al cambio; y evitar que las políticas viciosas e ilegítimas desplacen las actividades legítimas de aprendizaje y enseñanza. Se cierra proponiendo un enunciado genérico de misión para las universidades tecnológicas mexicanas objeto de este estudio: “Formar profesionistas y ciudadanos globales, preparados para aprender a lo largo de la vida y equipados para trabajar dentro de la transdisciplinariedad y el constante cambio, comprometidos con el desarrollo social, cultural y económico de su entorno.”

FUENTES Y BIBLIOGRAFÍA

ENTREVISTAS

UTTEH-DCAR-P3. *Director de carrera de la Universidad de Tehuacán*. (18 de octubre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTEH-DEXT-P6. *Director de extensión de la Universidad de Tehuacán*. (13 de enero de 2020). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTEH-DVINC-P1. *Director de vinculación de la Universidad de Tehuacán*. (9 de septiembre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTEH-EINTZ-P2. *Encargado de internacionalización de la Universidad de Tehuacán*. (18 de octubre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTEH-EST-P5. *Estudiante de la Universidad de Tehuacán*. (10 de noviembre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTEH-PROF-P4. *Profesor de la Universidad de Tehuacán*. (18 de octubre de 2019).

Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.

UTTLAX-DCAR-P3. Director de carrera de la Universidad de Tlaxcala. (f4 de octubre de

2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tehuacán, Puebla, México.UTTLAX-DCAR-P3/4 octubre 2019

UTTLAX-DVINC-P2. *Director de vinculación de la Universidad de Tlaxcala*. (28 de

noviembre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tlaxcala, México.

UTTLAX-EINTZ-P4. *Encargado de internacionalización de la Universidad de Tlaxcala*.

(20 de noviembre de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tlaxcala, México.

UTTLAX-EST-P6. *Estudiante de la Universidad de Tlaxcala*. (4 de octubre de 2019).

Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tlaxcala, México.

UTTLAX-PROF-P5. *Profesor de la Universidad de Tlaxcala*. (4 de marzo de 2020).

Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tlaxcala, México.

UTTLAX-RECT-P1. *Rector de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala* (10 de diciembre

de 2019). Entrevista audiograbada [Carlos S. Huerta Jiménez, entrevistador]. Tlaxcala, México.

HEMEROGRAFÍA

BBC News Mundo. (24 de diciembre de 2018). Accidente en Puebla: mueren la gobernadora Martha Erika Alonso y su esposo el senador Rafael Moreno Valle tras caerse el helicóptero en el que viajaban en el centro de México. *BBC News Mundo*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-46676595>

Diario El mundo (28 de julio de 2020). Nombran a nueva rectora en la UTT. *Diario El mundo*. Recuperado de <https://www.diarioelmundo.com.mx/index.php/2020/07/28/nombran-a-nueva-rectora-en-la-utt/>

Flores, P. (20 de marzo de 2018). Verónica Sobrado deja la UTT; es parte de la lista de plurinominales del PAN. *Diario Cambio*. Recuperado de <https://www.diariocambio.com.mx/2018/regiones/tehuacan/item/6229-veronica-sobrado-deja-la-utt-es-parte-de-la-lista-de-plurinominales-del-pan>

Juárez, V. H. (28 de julio de 2020). Justifica Barbosa cambio de rectores en universidades tecnológicas. *El Sol de Puebla*. Recuperado de <https://www.elsoldepuebla.com.mx/local/justifica-barbosa-cambio-de-rectores-en-universidades-tecnologicas-puebla-5550580.html>

Tirzo, I. (8 de enero de 2020). Verónica Sobrado mete en nómina de la UTTehuacán a operadores morenovallistas. *MTP Noticias*. Recuperado de <https://mtpnoticias.com/columnistas/golpe-bajo/veronica-sobrado-mete-en-nomina-de-la-uttehuacan-a-operadores-morenovallistas/>

UTTehuacán, Universidad Tecnológica de Tehuacán. (15 de octubre de 2019). Miguel Ángel Celis Flores, nuevo rector de la Universidad Tecnológica de Tehuacán. *Prensa y Difusión*. Recuperado de <https://www.uttehuacan.edu.mx/web/noticia.php?id=3341#>

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290-305.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution*. Paris: UNESCO.
- AMEXID. (2012). Sistema de Universidades Tecnológicas. Casos de éxito de la Cooperación Mexicana. Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo. Recuperado de <http://amexcid.gob.mx/index.php/prensa/casos-de-exito/1552-sistema-de-universidades-tecnologicas> [Consultado en noviembre 2018]
- Ampudia Ramírez, F., Rosas González, A., Madrigar, M., & Ramírez Valdés, F. (2018). Análisis de los resultados de la vinculación con el programa de movilidad internacional México-Francia 2013-2017. *Revista Electrónica ANFEI DIGITAL*, 5 (9), 1-10
- ANUIES, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (s. f.). Universidad Tecnológica de Tehuacán. Recuperado de <https://crcs.anui.es.mx/universidad-tecnologica-de-tehuacan/>

- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining 'internationalisation at home': perspectives from Europe and Australia. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi & P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area* (pp. 59-72). [doi: 10.1007/978-3-319-20877-0_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5)
- Beerens, E., Branderburg, U., Evers, N., Leichsenring, H., & Zimmermann, V. (2010). *Indicator projects on internationalization—approaches, methods and findings*. Bruselas: European Commission.
- Birmingham, K. (2002). *Toward an Integrated System of Income Acquisition and Management: Four Community College Responses*. PhD Dissertation. University of Florida.
- Bissonette, B., & Woodin, S. (2013), Building Support for Internationalization Through Institutional Assessment and Leadership Engagement. *New Directions for Community Colleges*, 11-26. [doi: 10.1002/cc.20045](https://doi.org/10.1002/cc.20045)
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Brunsvick, Y., & Danzin, A. (1999). *Nacimiento de una civilización: el choque de la mundialización*. Francia: UNESCO.
- Bustos-Aguirre, M., Crôtte-Ávila, I. & Moreno-Arellano, C. (2018). México. En Gacel-Avila, J. (Ed). *La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe*. 111-127. Guadalajara, México: RIESAL, UDG
- Camacho, M. (2017). *Internacionalización de la Educación Superior. Práctica y estudio en constante evolución vista desde un caso de estudio*. Ciudad de México: MX: ANUIES.

- CGUTyP. (2005). *Lineamientos de Vinculación del Subsistema de Universidades Tecnológicas*. <https://www.utj.edu.mx/remository/func-startdown/2733/>
- CGUTyP. (2014a) *Modelo Curricular de las Universidades Tecnológicas* [Gráfico]. México. Recuperado de <http://cgut.sep.gob.mx/Areas/CoordAcademica/index.php> [Consultado en noviembre 2018].
- CGUTyP. (2014b). *Quiénes Somos. México: Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas*. Recuperado de <http://cgut.sep.gob.mx/QuienesSomos/index.php> [Consultado en noviembre 2018].
- CGUTyP. (2014c). *Subdirección de Cooperación Internacional. México: Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas*. Recuperado de <http://cgut.sep.gob.mx/Areas/DirVinculacion/SubCooperacionInternacional/index.php> [Consultado en noviembre 2018].
- CGUTyP. (2014d). *Subdirección de Programas Educativos. México: Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas*. Recuperado de <http://cgut.sep.gob.mx/Areas/CoordAcademica/SubProgramasEducativos/index.php> [Consultado en noviembre 2018].
- Childress, L. (2009). Internationalization Plans for Higher Education Institutions. *Journal of Studies in International Education*, 13(3), p. 289–309.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Daft, R. L. (1994). *Organizational Theory and Design*. (4th ed.). Saint Paul, Minnesota: West.

- Dalkey, N. C., & Helmer, O. (1963). An experimental application of the Delphi Method to the use of experts. *Management Science*, 9(3), 458-467.
- Davies, J. (1992). Developing a Strategy for Internationalisation in Universities: Towards a conceptual framework. En C. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future, Future strategies for internationalizing higher education*. Carbondale, Estados Unidos: Association of International.
- DeMarrais, K. (2004). Qualitative interview studies: Learning through experience. En K. DeMarrais & S. D. Lapan (Eds.), *Foundations for research* (pp. 51–68). Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.
- De Wit, H. (Ed.). (1995). *Strategies for internationalisation of higher education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*. Amsterdam: EAIE.
- De Wit, H. (2000). *Changing rationales for the internationalization of higher education. Internationalization of higher education: An institutional perspective*. Bucharest, Romania: UNESCO/CEPES.
- De Wit, H. (2001). *Internationalisation of Higher Education in the United States of America and Europe*. (Tesis doctoral, Amsterdam Institute for Humanities Research) Recuperado de <https://dare.uva.nl/search?identifier=7f8def8d-699c-4812-ac69-0ab486926488>
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Connecticut: Greenwood Publishing.

- De Wit, H. (octubre, 2011). GLOBAL: Naming internationalisation will not revive it. *University World News*. Recuperado de <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20111021215849411>
- De Wit, H. (2013). Internationalization of higher education, an introduction on the why, how and what. En H. De Wit (Ed.), *An introduction to Higher Education Internationalization* (pp. 13-46). Milán: Centre for Higher Education Internationalization.
- De Wit, H. (2017). Misconceptions of internationalization still prevail. *University World News*. Recuperado de <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20170711093305138>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (Eds.). (2015). *Internationalization of Higher Education*. Bruselas: European Parliament.
- De Wit, H., & Jones, E. (2018). Inclusive Internationalization: Improving Access and Equity. *International Higher Education*, 94, 16-18. doi: [10.6017/ihe.2018.0.10561](https://doi.org/10.6017/ihe.2018.0.10561)
- De Wit, H., & Merckx (2012). The history of internationalization of higher education. En D. Deardorff, H. De Wit, J. Heyl & T. Adams (Eds.), *The SAGE handbook of International Higher Education* (pp. 43-60) California: SAGE.
- Deardorff, D., & Van Gaalen, A. (2012). Outcomes Assessment in the Internationalization of Higher Education. En D. Deardorff, H. de Wit, J. Heyl & T. Adams (Eds.), *The Sage Handbook of International Higher Education* (pp.182-224). California: Sage.
- Delors, J. (1994). La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Paris: UNESCO.
- Diamond, A. (s.f). What is Study Abroad? - Definition & Benefits. Recuperado de <https://study.com/academy/lesson/what-is-study-abroad-definition-benefits.html>

- Di Lorenzo, D. (2015). La movilidad estudiantil como estrategia de internacionalización de la educación superior. En J. Araya & M. Oregioni (Eds.), *Internacionalización de la Universidad en el Marco de la Integración Regional* (p. 120-131). Argentina: RIESAL.
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2017, 24 de julio). CONVENIO de Coordinación en el marco del Programa Nacional de Becas para el desarrollo del proyecto denominado SEP-Bécalos-Santander Universidades-UTR 2017.. México. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5491668&fecha=24/07/2017
- Dwyer, M., & Peters, C. (2004). The benefits of study abroad: New study confirms significant gains. *Transitions Abroad Magazine*. Recuperado de https://www.transitionsabroad.com/publications/magazine/0403/benefits_study_abroad.shtml
- Egron-Polak, E., & Hudson, R. (2014). *Internationalization of Higher Education: Growing expectations, fundamental values. IAU 4th Global Survey*. París: International Association of Universities.
- Egron-Polak, E., & Marmolejo, F. (2017). Higher Education Internationalization: Adjusting to New Landscapes. En H. De Wit, J. Gacel-Avila, E., Jones & N., Jooste (Eds.) *The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives* (pp. 9-25). Nueva York: Routledge
- Engberg, D., & Green, M. (2002). *Promising practices: Spotlighting excellence in comprehensive internationalization*. Washington, DC: American Council on Education. p. 10-11 Recuperado de <http://www.d.umn.edu/vcaa/intz/ACE%20Handbook%20for%20Comprehensive%20Internationalization.pdf> [Consultado en abril 2004].

- Etzioni, A. (1975). *A Comparative Analysis of Complex Organizations*. Nueva York: Free Press.
- Fédération des cégeps. (2019). *¿Qué es un CEGEP?*. Recuperado de <https://www.cegepsquebec.ca/es/nuestros-cegeps/presentacion/que-es-un-cegep/>
- FORIS (2013). *Fortalecimiento de las Oficinas de Relaciones Internacionales como estrategia de mejoramiento de la gestión institucional e integración de las Instituciones de Educación Superior*. MERCOSUR
- Gacel-Ávila, J. (2006). *La dimensión internacional de las universidades. Contexto, procesos, estrategias*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J. (2017). *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. México: UNESCO.
- Gacel-Avila, J. y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. Guadalajara, MX: RIESAL, UDG
- Galicia-Haro, E. F. (2010). Programación, presupuestación y fuentes de financiamiento en instituciones educativas. En L. Munch, E. Galicia, S. Jiménez, F. Patiño & F. Pedronni, *Administración de Instituciones Educativas* (p. 75-97). México: Trillas.
- GEP. (2011). Decreto del Honorable Congreso del Estado, que crea el Organismo Público Descentralizado del Gobierno del Estado de Puebla, denominado “Universidad Tecnológica De Tehuacán”. México: Secretaría de Servicios Legales y Defensoría Pública Orden Jurídico Poblano. Recuperado de <http://compilacion.ordenjuridico.gob.mx/fichaOrdenamiento2.php?idArchivo=29650&ambito=estatal>

- Gobierno Federal. (2012). Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018. México. Recuperado de https://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
- Guerrero, C. (2013). Educación Superior Tecnológica y desarrollo de México: Perspectiva Internacional. En ICEED International Consortium For Educational & Economic Development. Recuperado de <https://perfectdomain.com/domain/iceed.com> [Consultado en noviembre 2018]
- Herrera, J. (2018). Manual de organización de la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.coahuilatrasmisiva.gob.mx/manualesadministrativos/documentos_manualesadministrativos/MANUAL%20DE%20ORGANIZACION%20CGUTYP%202018.pdf
- Hoy, W & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: Theory, Research, and Practice* (9th ed.). Nueva York: McGraw-Hill.
- Hudzik, J. & Stohl, K. (2009). Modelling assessment of the outcomes and impacts of Internationalization. *Measuring success in the internationalisation of higher education*, 22, p. 9-21, 2009.
- Hudzik, J. K. (2011b). Internacionalización integral. Del concepto a la acción. NAFSA, *Association of International Educators*. 1-5. Resumen recuperado de http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/internacionalizacion_integral_del_concepto_a_la_accion_resumen_ejecutivo_hudzik.pdf
- Huerta-Jimenez, C. & CCID. (2020). *Marco para la Internacionalización*. Recuperado de http://usmexfusion.org/pdfs/2020_Marco_INTZ_Huerta_Jimenez.pdf

- Huerta-Jimenez, C. (2020). Marco para la Internacionalización: A Rubric-Like Tool to Promote Inclusive Internationalization in Mexico. En De Wit, H. y DeLaqui, T. (Eds). *Innovative and Inclusive Internationalization: Proceedings of the WES-CIHE Summer Institute 2020*. CIHE Perspectives, 18, 18-20. Boston: World Education Services & Center for International Higher Education, Boston College.
- ICEF Monitor. (2017). *Summing up motivations for study abroad*. Recuperado de <http://monitor.icef.com/2017/08/summing-motivations-study-abroad/>
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints. Monografía investigative, No. 7*. Ottawa: Oficina de Canadá para la Educación Internacional.
- Knight, J. (1997). Internationalisation of higher education: A conceptual framework. In J. Knight and H. De Wit (Eds.), *Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries* (pp. 5-19). Amsterdam: EAIE.
- Knight, J. (1999). Internationalisation of higher education. En Knight, J. y De Wit, H. (Eds). *Quality and Internationalisation in Higher Education*, París: OCDE.
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. [doi: 10.1177/1028315303260832](https://doi.org/10.1177/1028315303260832)
- Knight, J. (2005). An Internacional Model: Responding to New Realities and Challenges. En H. De Wit, I. Jaramillo, J. Gacel & J. Knight (Eds.), *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional* (pp. 1-38) Colombia: Banco Mundial, Mayol.
- Knight, J., & De Wit, H. (1995). Strategies for internationalisation of higher education: Historical and conceptual perspectives. En H. de Wit (Ed.), *Strategies for*

- Internationalisation of Higher Education: A comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America* (pp. 5-32). Amsterdam: EAIE.
- Knight, J., & De Wit, H. (1997). *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific*. Amsterdam: Asociación Europea de Educación Internacional.
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221.
- Leask, B. (2012). *Internationalisation of the curriculum (IoC) in action: A guide*. Retrieved at: <http://uq.edu.au/tediteach/OLT/docs/IoC-brochure.pdf>
- Leask, B. (2013a). Internationalizing the curriculum and student learning: Preparing graduates for the 21st century. *2013 Mestenhauser Lecture on Internationalizing Higher Education – University of Minnesota*, 1-20.
- Leask, B. (2013b). Internationalizing the curriculum in the disciplines – Imagining new possibilities. *Journal of Studies in International Education*, 17(2), 103-118.
- Leask, B. (2014). Internationalizing the curriculum and all students' learning. *International Higher Education*, (78), 5-6.
- Leask, B. (2015). *Internationalization of the Curriculum* [Internacionalización del Currículo]. [PowerPoint]. Recuperado de: https://www.aieaworld.org/assets/docs/Additional_Resource_PDFs/internationalization_ofthecurriculum-leask.pdf
- Leithwood, K., & Louis, K. S. (1998). *Organizational Learning in Schools*. Lisse: Swets and Zeitlinger.

- Maldonado, A. (Ed) (2017). *PATLANI: Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil, 2014-2015 y 2015-2016*. México, D. F.: ANUIES, Dirección de Producción Editorial
- María de Allende, C., & Morones, D. G. (2006). *Glosario de términos vinculados con la cooperación académica*. México: ANUIES.
- Merriam, S. y Tisdell, E. (2016). *Qualitative Research. A Guide to Design and Implementation* (4ta Ed.). San Francisco, California: Jossey-Bass Wiley
- Mintzberg, H. (1983). *Power in and around Organizations*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Morín, E. (2001a). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bueno Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (2001b). *El método 1: la naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E., Ciurana, E. Motta, R. (2002). *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como Método de aprendizaje en el error y la incertidumbre*. Valladolid: UNESCO.
- Morin, E. (2006). *El método 6: la ética*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2007). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Munch, L. (2010). Dirección y liderazgo educativo. En L. Munch, E. Galicia, S. Jiménez, F. Patiño & F. Pedronni. *Administración de Instituciones Educativas*. (p. 129-161). México: Trillas.
- Neave, G. (1992). Managing higher education international cooperation: Strategies and solutions. *Unpublished reference document for UNESCO, Paris*.

- Newman, L. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches* (7th ed.). Essex, Reino Unido: Pearson
- OCDE. (2008). Internationalisation: Shaping Strategies in the National Context, *Tertiary Education for the Knowledge Society*, 1(2). 235-309. [doi: 10.1787/9789264046535](https://doi.org/10.1787/9789264046535)
- OCDE, (2009). *Education at a Glance*. París: OCDE.
- OCDE. (2018). *Acerca de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)*. Recuperdo de <https://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/>
- Olson, C., Green. M., & Hill, B. (2006). *A handbook for advancing comprehensive internationalization: What institutions can do and what students should learn*. Washington, DC: American Council on Education.
- Perrow, C. (1978). Demystifying Organization. In R. Saari and Y. Hasenfeld (Eds.), *The Management of Human Services* (pp. 105–20). Nueva York: Columbia University Press.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Quint-Rapoport, M. (2006). *The NGO-ization of community colleges: One (more) manifestation of globalization*. *College Quarterly*, 9(1).
- Reisberg, L., & Rumbley, L. (2014). Redefining Academic Mobility: From Pursuit of Scholarship to the Pursuit of Revenue. En A. Maldonado-Maldonado & R. Malee Bassett (Eds.), *The Forefront of International Higher Education. A Festschrift in Honor of Philip G. Altbach*. (p. 121-132). Nueva York: Springer.
- Ríos, H. (1996). DECRETO por el que se crea la Universidad Tecnológica de Tlaxcala. Mexico: Gobierno del Estado de Tlaxcala.

- Rogers, P. (2008). Using Programme Theory to Evaluate Complicated and Complex Aspects of Interventions, *Evaluation*, 14 (1), 29.
- Rudzki, R. E. (1995) The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions. *High Educ* 29, (pp. 421–441). doi: [10.1007/BF01383961](https://doi.org/10.1007/BF01383961)
- Rudzki, R. E. (1998). *The strategic management of internationalization - Towards a model of theory and practice*. (Tesis doctoral, University of Newcastle). Recuperado de <https://theses.ncl.ac.uk/jspui/handle/10443/149>
- Rumbley, L. E. (2010). Internationalisation in the Universities of Spain: Changes and Challenges at Four Institutions. En N. Foskett & F. Maringe (Eds.), *Globalisation and Internationalisation in Higher Education: Theoretical and International Perspectives*. London: Continuum.
- Saracho, P. (2014). Technological and Polytechnic Universities - Bilingual, International and Sustainable. Trabajo presentado en la CGUTyP en Pellissippi State Community College, Florida, USA.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Nueva York: Doubleday.
- Schindler, L., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3-13. doi: [10.18870/hlrc.v5i3.244](https://doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244)
- Scott, W. R. (1995). *Institutions and Organizations*. Thousand Oaks, California: Sage.

Sebastián, J. (2007). *Manual de indicadores de internacionalización de la ciencia y la tecnología*. Buenos Aires: Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo.

Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Secretaría de Relaciones Exteriores. (2017). *Convocatoria. Programa Proyecta 100,000 Y 10,000*. Recuperado de <http://www.ittoluca.edu.mx/difusion/pagina%20itt/CONVOCATORIA%20PROYECTA%202017%20V5.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf [Consultado en diciembre 2013]

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. (2020). *Convocatoria. Beca de Movilidad Internacional Cooperación Franco-Mexicana en el Área de la Enseñanza Profesional y Tecnológica Superior MEXPROTEC 2020*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/541401/BECAMEXPROTECT.pdf>

Secretaría de Educación Pública, Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. (2021). Recuperado de

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/647830/Convocatoria_Beca_Movilidad.pdf

Strauss, G. (1964). Workflow frictions, interfunctional rivalry, and professionalism: A case study of purchasing agents. *Human Organization*, 23(2), 137–49.

Stallivieri, L., & Tabajara Vianna, C. (abril, 2020). Responsible internationalization, new paradigms for cooperation between higher education institutions. *Revista de Estudos de Gestão Informação e Tecnologia*, 2(14), 9-30.

Subsecretaría de Educación Superior, Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior, Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. (2021). *Convocatoria Interna. Programa de Formación para la Movilidad Internacional MEXPROTEC, Francia y Quebec, Canadá*. Recuperado de <http://uttehuacan.edu.mx/media/files/Convocatoria%20Interna%20MEXPROTEC%202021-2020%20Novena%20Generaci%C3%B3n.pdf>

Tedesco, C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Debates de educación. Barcelona: Fundación Jaume Bofia.

Teekens, H. (2011). Rethinking mobility. En *Forum Magazine* [Spring edition], EAIE, pp. 39–41.

Teichler, U., Ferencz, I., & Wächter, B. (2011). *Mapping mobility in European higher education, Vol. I: Overview and trends*. Bonn, Alemania: DAAD.

Thelen, E., & Smith, L. B. (1994). *A dynamic systems approach to the development of cognition and action*. Cambridge, Massachusetts: Bradford Books/MIT Press.

- Thelen, E., & Smith, L. B. (2006). Dynamic systems theories. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol 1: Theoretical models of human development*. (pp. 258-312). Hoboken, Nueva Jersey: John Wiley and Sons, Inc.
- Tünnerman, C. (2011). *La educación superior frente a los desafíos contemporáneos*. Lección Inaugural del Año Académico 2011. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/7457/1/carlostunnersmannbernheim.20111.pdf>
- UNESCO. (1995). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior*. París: UNESCO.
- UNESCO. (1998a) *Preparación de la Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*. París: UNESCO.
- UNESCO. (1999a). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO.
- UNESCO. (1999b) *La Educación superior en el siglo XXI, visión y acción: informe final*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2009a). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Paris: UNESCO. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 14(3), 755-766. [doi: 10.1590/S1414-40772009000300013](https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300013)
- UNESCO. (2009b). *Global Education Digest 2009*. Montreal: UNESCO, Institute for Statistics.
- UNESCO. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Corea del Sur. Recuperado de

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2017). *Las piedras angulares para la promoción de sociedades del conocimiento inclusivas: acceso a la información y al conocimiento, libertad de expresión, privacidad y ética en la Internet global*. París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260737>

Universidad Antonio Nariño (2021). *Global Engagement. Una experiencia global para todos*. Recuperado de <https://www.uan.edu.co/oficina-de-relaciones-internacionales-e-interinstitucionales-proyectos-estrategicos/uan-int-lab>

Universidad Tecnológica De Tehuacán (2015). *Organigrama de UTT*. Manuscrito inédito, Departamento Administrativo. Recuperado de <https://uttehuacan.edu.mx/web/seccion.php?id=444> [Consultado en octubre 2019]

Universidad Tecnológica de Tlaxcala (s.f.) *Nuestra Historia*. Recuperado de <https://www.uttlaxcala.edu.mx/index.php/explore/la-utt/historia> [Consultado en octubre 2019]

Universidad Tecnológica de Aguascalientes, UTAGS. (s.f). *UTA implementa el Nuevo modelo educativo de nivel superior UT-BIS*. México: Universidad Tecnológica de Aguascalientes. Recuperado de <http://www.utags.edu.mx/paginas/boletines/boletin05dic12.html> [Consultado en noviembre 2018]

Universidad Tecnológica Mariano Escobedo. (2014). *Las Ingenierías en las Universidades Tecnológicas. Impulso a la Cobertura en la Educación Superior*. Recuperado de

- <http://www.ute.edu.mx/eventos/2009/Junio/INGENIERIAUTE.html> [Consultado en noviembre 2018].
- Universidad Tecnológica de Panamá, UTP. (2016). Director de Relaciones Internacionales. *Manual descriptivo de cargos*. Recuperado de https://www.utp.ac.pa/documentos/2017/pdf/director_de_relaciones_internacionales.pdf [Consultado en octubre 2019].
- Universidad Tecnológica El Retoño, UTR. (2014). Modelo UT y UUPP BIS. México: Universidad Tecnológica El Retoño. Recuperado de http://utr.edu.mx/mod_ed.php [Consultado en noviembre 2018]
- Uvalic-Trumbic, S. (2004). *Educación Superior en una sociedad mundializada*. Francia: UNESCO.
- Van der Wende, M. (1996). Internationalising the curriculum in Dutch higher education: An international comparative perspective. *Journal of Studies in International Education*, 1(2), 53–72. doi: [10.1177/102831539700100204](https://doi.org/10.1177/102831539700100204)
- Van der Wende, M. (1997). Missing links: The relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general. En T. Kalvemark and M. van der Wende (Eds.), *National policies for the internationalization of higher education in Europe*. Estocolmo: National Agency for Higher Education.
- Van der Wende, M. C. (2001). Internationalization policies: About new trends and contrasting paradigms. *Higher Education Policy*, 14(3), 249-259.
- Vilchis, P. I. (2020). La Implantación de Políticas de Internacionalización de la Educación Superior. El Programa “Proyecta 100,000” de México (Tesis doctoral). Recuperada de

<https://repositorioinstitucional.buap.mx/bitstream/handle/20.500.12371/10106/20200930185924-3981-T.pdf?sequence=1>

- Villalba, E., Duarte, E. & Muñoz, M. (2015). Internacionalización de la Universidad. Elementos de análisis desde la gestión. En J. Araya & M. Oregioni (Eds.), *Internacionalización de la Univerisidad en el Marco de la Integración Regional* (p. 73-80). Tandil, Argentina: RIESA.
- Vossensteyn, H., Beerkens, M., Cremonini, L., Besancon, B., Focken, N. Leurs, B., McCoshan, A., Mozuraityte, N., Huisman, J., Souto, M., & De Wit, H. (2010). *Improving the participation in the Erasmus program*. Bruselas: European Pairlament
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1993). *Sculpting the Learning Organization*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Woodhouse, D. (1999). Quality and Quality Assurance. En OCDE (Ed.), *Quality and Internationalisation in Higher Education*, (pp.29-40) París: Imhe.
- Zhou, J. (2016). A Dynamic Systems Approach to Internationalization of Higher Education. *Journal of International Education and Leadership*, 6 (1), 1-14.

ANEXOS

Anexo 1. Indicadores de procesos organizacionales

<i>Políticas y estrategias de internacionalización</i>
La internacionalización en la misión/visión institucional
1. ¿Está incluida la internacionalización en la misión y visión de la institución?
Plan estratégico de internacionalización
1. ¿Está contemplada en el plan institucional de desarrollo la internacionalización como un eje estratégico?
2. ¿Existe un comité de internacionalización en la administración central?
3. ¿Existen comités consultivos y técnicos responsables de la implementación y seguimiento del proceso de internacionalización a nivel de la administración central y de las diferentes dependencias y unidades académicas?
4. ¿Existe un plan operativo de internacionalización con objetivos, metas y recursos identificados, a nivel administración general/escuelas/facultades/departamentos/unidades académicas?
5. ¿Se integró la dimensión internacional en las políticas institucionales sobre currículo, docencia, investigación y extensión?
6. ¿Se ha incluido la dimensión internacional en los resultados de aprendizaje esperados, y el perfil de egresado?
7. ¿Existen planes de internacionalización por dependencias y unidades académicas como escuelas, departamentos y centros de investigación?
8. ¿Existe una oficina de internacionalización a cargo de la coordinación del proceso de internacionalización?
Monitoreo del proceso de internacionalización y evaluación de la dimensión internacional de los programas académicos
1. ¿Tiene la institución un sistema de monitoreo de los avances del proceso de internacionalización?
2. ¿Tiene la institución un sistema de indicadores para evaluar la dimensión internacional de los programas académicos y de la investigación?
3. ¿Existe un procedimiento en la institución para mejorar las políticas y estrategias para la internacionalización?
Dimensión internacional de la normatividad institucional
1. ¿Se ha actualizado la normatividad en función de las necesidades del proceso de internacionalización?
2. ¿Existe un reglamento para la movilidad estudiantil?
3. ¿Existe un reglamento para el ingreso y permanencia de estudiantes internacionales?
4. ¿Existe un reglamento para prácticas profesionales internacionales de los estudiantes?
5. ¿Existe un reglamento para la incorporación de profesores huéspedes e invitados?

6. ¿Existe un reglamento para la movilidad internacional del personal académico?
7. ¿Se contemplan las actividades de internacionalización en el reglamento de ingreso, promoción y permanencia del personal académico?
8. ¿Existe un reglamento para la organización de titulaciones conjuntas o dobles a nivel licenciatura y posgrado?
9. ¿Existe un reglamento para la colaboración internacional en materia de programas académicos y planes de estudio?
10. ¿Existe un reglamento para la revalidación de estudios realizados en el extranjero?
Gestión del proceso de internacionalización
1. ¿Existe una oficina de internacionalización a nivel de la institución?
2. ¿Se ha actualizado la estructura de gestión de la internacionalización? Describir.
3. ¿Qué nivel jerárquico tiene la oficina de internacionalización a nivel institucional?
4. ¿Existen oficinas de internacionalización descentralizadas a nivel de las dependencias y unidades académicas (escuelas, departamentos, facultades, centros de investigación)?
5. ¿Cómo se vinculan y comunican las oficinas descentralizadas con la oficina a nivel institucional?
6. ¿Existe un perfil profesional preestablecido y requerido para ocupar los puestos de directivos y administrativos encargados de la gestión de las actividades de internacionalización a nivel central y descentralizado? Describir.
7. Número de empleados de la oficina de internacionalización a nivel institucional y a nivel de las dependencias académicas.
8. Describir el nivel de nombramiento, nivel de estudios y experiencias internacional de los directivos y administrativos encargados de la gestión internacional.
Estrategias de promoción y difusión de la política de internacionalización
1. ¿Tiene la institución una estrategia para la promoción y la difusión del proceso de internacionalización al interior de la institución?
2. ¿La institución tiene una estrategia de promoción y difusión de las oportunidades de internacionalización dirigida a la comunidad universitaria?
3. ¿La institución cuenta con material y medios electrónicos para la promoción de las actividades de internacionalización para estudiantes y académicos?
4. ¿Tiene la institución estrategias para la comercialización de sus servicios educativos en el extranjero?
5. ¿Participa la institución en ferias de educación internacional? ¿En cuáles?
Apoyo y recursos financieros
1. ¿Existe una estrategia financiera y presupuesto institucional asignado a los programas y actividades de internacionalización?

2. Monto y porcentaje del presupuesto institucional destinado a los programas y actividades de internacionalización con relación al presupuesto de actividades académicas total de la institución.
3. Lista de programas de internacionalización con un monto de presupuesto correspondiente y dependencias que los gestionan.
4. Monto destinado por la institución para la movilidad estudiantil a nivel de la administración central y dependencias académicas.
5. Monto destinado por la institución para la movilidad de académicos y administrativos a nivel de la administración central y dependencias académicas.
6. Monto destinado por la institución para recibir profesores visitantes y huéspedes a nivel de la administración central y dependencias académicas.
7. ¿Cuáles son las fuentes externas para el financiamiento de los programas y actividades de internacionalización en la administración central y dependencias académicas? a. Gobierno nacional o federal. b. Gobierno regional o estatal. c. Agencias y organismos internacionales. d. Fundaciones internacionales. e. Corporaciones. f. Otras.
8. Monto y porcentaje de los recursos externos con relación al presupuesto institucional en la administración central y dependencias académicas.
<i>Internacionalización de los recursos humanos</i>
1. ¿Existe un programa de movilidad internacional para el personal académico?
2. ¿Existe un programa de movilidad internacional para el personal administrativo?
3. ¿Existe un programa para incorporar a profesores e investigadores extranjeros en la institución?
4. ¿Existe un programa para la realización de estancias académicas internacionales?
5. ¿Existe un programa para la realización de años sabáticos en el extranjero?
6. ¿Existe un programa de becas para estudios de posgrado dirigido a profesores e investigadores de la institución?
7. ¿Existe una estrategia para el reclutamiento de personal académico con experiencia internacional?
8. ¿Es reconocida y valorada la experiencia internacional (participación en redes, proyectos internacionales, obtención grado) de los académicos en los programas de promoción y permanencia del personal académico?
Indicadores de Programas Académicos
<i>Internacionalización del currículo</i>

1. ¿Cuál es la estrategia institucional para integrar la dimensión internacional en los programas educativos a nivel licenciatura?
2. ¿Cuál es la estrategia institucional para integrar la dimensión internacional en los programas educativos a nivel posgrado?
3. ¿Existe un comité consultivo encargado de la internacionalización del currículo a nivel de la institución?
4. ¿La institución cuenta con un programa de apoyo para que académicos internacionalicen las asignaturas? Describir.
5. ¿La institución cuenta con un modelo curricular de licenciatura en donde cursos internacionales sean un área básica obligatoria?
6. ¿La institución incorpora el idioma inglés u otro idioma extranjero como materia obligatoria en los programas de estudios?
7. ¿Cuántos programas de estudios incluyen asignaturas sobre culturas extranjeras?
8. ¿Se incluye entre las actividades de aprendizaje la discusión de estudios de casos, proyectos de investigación y bibliografía sobre otras culturas y regiones del mundo?
9. ¿Se incluye entre las actividades de aprendizaje el modelo del <i>salón de clase internacional</i> , en donde los estudiantes internacionales interactúan y participan?
10. ¿Existen programas de estudio (PE) con cursos impartidos por IES de otros países utilizando las TIC?
11. ¿Se realizan videoconferencias impartidas por académicos extranjeros en los PE?
12. Número y porcentaje de profesores extranjeros invitados para impartir módulos, asignaturas, seminarios en programas de estudios en la institución durante el año, con relación a los profesores de tiempo completo de la institución.
13. ¿Se utilizan las TIC para realizar actividades de docencia con IES extranjeras?
14. ¿Existen asignaturas o créditos cursados en IES extranjeras utilizando las TIC como parte obligatoria u optativa del PE?
15. ¿La institución ofrece a nivel licenciatura cursos que se impartan en un idioma distinto al local? ¿Cuáles y en qué idiomas?
16. ¿La institución ofrece a nivel posgrado cursos que se imparten en un idioma distinto al local? ¿Cuáles y en qué idiomas?
17. ¿La institución tiene como requisito de admisión para los programas de licenciatura cumplir con un nivel o certificación en alguna lengua extranjera?
18. ¿La institución tiene como requisito de egreso de sus programas de licenciatura cumplir con un nivel o certificación en alguna lengua extranjera?
19. ¿La institución tiene como requisito de admisión para los programas de posgrado cumplir con un nivel o certificación en alguna lengua extranjera?
20. ¿La institución tiene como requisito de egreso para los programas de posgrado cumplir con un nivel o certificación en alguna lengua extranjera?
21. ¿Existe un parámetro de referencia lingüística que mida el nivel de idioma de los alumnos de licenciatura y de posgrado al egreso?

22. ¿La institución ofrece programas de estudios en idioma extranjero? ¿Cuántos y en qué idiomas?
23. ¿Permiten los programas de estudios periodos de movilidad estudiantil presencial con reconocimiento de estudios a nivel licenciatura/posgrado?
24. ¿Permiten los programas de estudios periodos de movilidad estudiantil virtual con reconocimiento de estudios a nivel licenciatura/posgrado?
25. ¿Existe la posibilidad de dirección de tesis a nivel de posgrado en co-tutela con académicos extranjeros?
<i>Política institucional para el aprendizaje de idiomas y culturas extranjeras</i>
1. ¿Existe una política institucional de idiomas?
2. ¿La institución cuenta con una instancia responsable de coordinar, monitorear y evaluar la implementación de la política institucional de idiomas?
3. ¿Existen en las dependencias académicas instancias responsables para la coordinación de la política institucional de idiomas?
4. ¿Existe un centro de idiomas a nivel de la institución? ¿En diferentes dependencias académicas?
5. ¿La institución tiene un programa de enseñanza de idiomas institucional con lineamientos metodológicos reconocidos y acreditados?
6. ¿Qué idiomas se imparten en la institución?
7. Número y porcentaje de estudiantes cursando idiomas extranjeros como parte de su programa académico en el año.
<i>Programas educativos en colaboración con instituciones extranjeras</i>
1. Número de PE organizados en colaboración con IES extranjeras a nivel licenciatura con número y porcentaje de estudiantes inscritos. • en titulación conjunta; • en titulación doble; • donde la institución extranjera otorga sola el título; • donde su institución otorga sola el título.
2. Número de PE organizados en colaboración con IES extranjeras a nivel de posgrado con número y porcentaje de estudiantes inscritos • en titulación conjunta; • en titulación doble; • donde la institución extranjera otorga sola el título; • donde su institución otorga sola el título.
3. Número y porcentaje de egresados con grado conjunto y doble.

4. Número y porcentaje de estudiantes internacionales inscritos en PE • en titulación conjunta; • en titulación doble; • donde la institución extranjera otorga sola el título; • donde su institución otorga sola el título.
<i>Internacionalización de la investigación</i>
Proyectos internacionales
1. Número y porcentaje de proyectos internacionales de investigación con relación al número total de proyectos en la institución en el año académico.
2. Número y porcentaje de investigadores que participan en proyectos internacionales de investigación en el año académico.
3. Número de convenios de colaboración con instituciones/centros de investigación/empresas privadas del extranjero, cuyo objetivo es la investigación.
4. ¿Qué programas de apoyo existen para la investigación internacional?
5. Número de académicos asistiendo a conferencias internacionales en el año académico.
6. Número de presentaciones de ponencias internacionales por personal académico de tiempo completo en el año académico.
7. Número de conferencias/eventos internacionales organizados por la institución en el año académico.
8. Monto y porcentaje del presupuesto institucional para la investigación internacional con relación al presupuesto total asignado a la investigación.
9. Número y porcentaje de proyectos de investigación recibiendo financiamiento internacional con relación al total de proyectos de investigación en el año académico.
10. Monto del financiamiento para los siguientes programas de internacionalización: a. Estancias académicas y posdoctorales en IES del extranjero. b. Movilidad internacional de investigadores. c. Presentación de ponencias. d. Becas para estudios de posgrado.
11. ¿Existe un programa institucional para el reclutamiento de investigadores que obtuvieron su doctorado en el extranjero?
12. ¿Participan estudiantes en los proyectos de investigación internacionales?
13. ¿Se pagan suscripciones a bases de datos y revistas internacionales?
<i>Perfil internacional de los investigadores</i>
1. ¿Existe un programa institucional de apoyo a la movilidad de los investigadores?
2. ¿Existe un programa de apoyo a la movilidad de los investigadores a nivel de las dependencias académicas?

3. Número y porcentaje de investigadores que han obtenido al menos un grado universitario en el extranjero (licenciatura, maestría, doctorado).
4. Número y porcentaje de investigadores con periodos de investigación posdoctoral en el extranjero con relación al número total de investigadores.
5. Número y porcentaje de investigadores realizando estancias académicas en el extranjero en el año académico.
6. Número y porcentaje de investigadores internacionales visitantes en el año académico.
7. Número y porcentaje de investigadores que dominan por lo menos un idioma extranjero.
8. Número y porcentaje de investigadores que dominan dos o más idiomas extranjeros.
Redes internacionales de investigación
1. Números de redes internacionales de investigación en las que participan investigadores de la institución. 2. Números de proyectos de investigación que se llevan a cabo en el marco de redes internacionales. 3. Montos de financiamiento recibido a través de redes internacionales de investigación.
Publicaciones internacionales
1. Número de publicaciones en revistas internacionales indexadas. 2. Número de coediciones con entidades internacionales. 3. Número de publicaciones en coautoría internacional. 4. Número de citas en revistas internacionales. 5. Número de citas en revistas internacionales por investigador. 6. Número de porcentaje académicos en la institución más citados (HiCi). 7. Número de porcentaje de contribuciones en conferencias internacionales por investigador. 8. Número de patentes internacionales por académicos de la institución.
<i>Internacionalización del estudiante</i>
Estudiantes salientes
1. ¿Existe un programa institucional de impulso a la movilidad estudiantil? 2. Número de convenios para la movilidad estudiantil. 3. Número de redes institucionales en las que participa la institución para promover la movilidad estudiantil. 4. ¿Existen mecanismos de difusión sobre oportunidades de movilidad estudiantil? Describir. 5. Número de estudiantes de la institución que participan en estancias de movilidad nacional e internacional en el año académico. 6. Número de porcentaje de estudiantes de la institución que se han graduado obteniendo créditos en el extranjero. 7. Número de becas otorgadas para la movilidad estudiantil en el año académico.

8. Monto de financiamiento institucional para la movilidad estudiantil. 9. Monto y porcentaje de recursos externos recibidos para la movilidad estudiantil. 10. ¿Existe un requisito de dominio de idiomas extranjeros para participar en el programa institucional? 11. ¿Cuenta la institución con servicios de orientación y asesoramiento para la movilidad de sus estudiantes? 12. ¿Existen estrategias de promoción y difusión para lo movilidad estudiantil? ¿Cuáles?
Estudiantes entrantes en el marco de convenios interinstitucionales
1. ¿Existe una estrategia para reclutar estudiantes entrantes de intercambio? 2. Número de porcentaje de estudiantes entrantes de la institución en el año académico. 3. Número y monto de becas para los estudiantes entrantes.
Estudiantes internacionales con pago de matrícula
1. ¿Existe una estrategia para reclutar estudiantes internacionales con pago de matrícula? 2. Número de becas de condonación de matrícula para los estudiantes internacionales para estudios en licenciatura y posgrado. 3. Número de porcentaje de estudiantes de nacionalidad extranjera matriculados P E para la obtención de grado.
Servicios de apoyo para estudiantes entrantes
1. ¿Cómo se organiza el asesoramiento académico de los estudiantes extranjeros? 2. ¿Existen programas para el estudio del idioma local para estudiantes extranjeros? 3. ¿Existe una página web con información para estudiantes internacionales? 4. ¿Cuenta la institución con opciones de alojamiento para estudiantes para estudiantes entrantes? 5. ¿Hay un programa de orientación a la llegada de los estudiantes internacionales? 6. ¿Se ofrecen apoyo migratorio y trámites de visa para los estudiantes internacionales? 7. ¿Se llevan a cabo actividades extracurriculares en las dependencias académicas donde participan estudiantes internacionales? ¿Cuáles? ¿Cuál es su impacto? 8. ¿Existe un programa para entrar socialmente a los estudiantes locales e internacionales?
Internacionalización del profesorado
1. ¿Existe un programa institucional para la movilidad de profesores? 2. ¿Existe u programa para la movilidad de profesores a nivel de las dependencias académicas? 3. Número y porcentaje de profesores que han obtenido al menos un grado universitario en el extranjero (licenciatura, maestría, doctorado). 4. Número y porcentaje de profesores realizando estancias académicas en el extranjero en el año académico. 5. Número y porcentaje de académicos internacionales visitantes en la institución en el año académico. 6. Número y porcentaje de profesores que dominan por lo menos un idioma extranjero. 7. Número y porcentaje de profesores que dominan dos o más idiomas extranjeros. 8. Número de profesores extranjeros en la institución contratados por la institución.

Profesores invitados/huéspedes
1. Número de convenios internacionales vigentes celebrados por la institución y distribución geográfica de continentes. 2. ¿Qué procedimientos existen para el establecimiento, gestión y evaluación de los convenios de colaboración?
Acuerdos de colaboración
1. Número de convenios internacionales vigentes celebrados por la institución y distribución geográfica por continentes. 2. ¿Qué procedimientos existen para el establecimiento, gestión y evaluación de los convenios de colaboración?
Redes y asociaciones internacionales
1. Número y lista de redes, asociaciones y consorcios internacionales en los que participa la institución.
Cátedras internacionales
1. Número de cátedras internacionales con sede en la institución. 2. Número de conferencias impartidas en el marco de cátedras internacionales al año.
Campus en el extranjero
1. Número y ubicación de las oficinas y <i>campi</i> en el extranjero. 2. Número de programas académicos ofrecidos por la institución en el extranjero. 3. ¿Existen oficinas en el extranjero para reclutar estudiantes internacionales para la obtención de grado?
Oferta virtual de programas académicos
1. ¿La institución ofrece PE dirigidos a estudiantes extranjeros a través de medios virtuales? 2. ¿La institución ofrece PE conjuntos o de doble grado con IES extranjeras a través de medios virtuales? 3. Número y porcentaje de estudiantes extranjeros escritos en cursos o carreras impartidos por medios virtuales en el año académico. 4. ¿La institución ofrece M O O C con o sin créditos?
Acreditación
1. ¿Existen PE con acreditación internacional? 2. ¿Qué organismos han otorgado a la acreditación internacional?
Actividades culturales internacionales
1. Número de eventos culturales internacionales organizados por la institución. 2. Números de asistentes a los eventos culturales internacionales organizados por la institución. 3. Premios y reconocimientos internacionales que ha obtenido la institución por sus eventos culturales internacionales.
Organizaciones estudiantiles
1. ¿La institución tiene organizaciones estudiantiles con un enfoque internacional? 2. ¿La institución provee fondos a las organizaciones universitarias a fin de patrocinar actividades internacionales?

Anexo 2. Autorización de la Universidad Tecnológica de Tlaxcala para el trabajo de campo



"2019, Año del Caudillo del Sur, Emiliano Zapata"

RECTORÍA

No. de Oficio: REC/395/2019

El Carmen Xalpatlahuaya, Huamantla, Tlaxcala a 11 de octubre de 2019.

MTRO. CARLOS SILVERIO HUERTA JIMÉNEZ
ESTUDIANTE DEL DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA
BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA (BUAP)
P R E S E N T E

Estimado Maestro, en referencia a su oficio de fecha 04 de octubre de 2019, en el que solicita a esta casa de estudios la autorización para iniciar un trabajo de investigación de campo titulado: "**La internacionalización de universidades tecnológicas mexicanas: la movilidad estudiantil y su administración**", proyecto registrado ante CONACYT con el No. 513003. Sirva el presente para informar a Usted que su petición ha sido autorizada, por lo que le sugerimos ponerse en contacto con la Lic. Alma Rosa Bonilla Rojas, responsable del área para coordinar con ella las actividades necesarias para llevar a cabo su investigación.

Agradeciendo el interés que nos brinda para que participemos en su proyecto, del cual esperamos nos comparta los resultados obtenidos, con la finalidad de mejorar en el área, lo cual traerá beneficios a nuestra universidad en años venideros.

Sin otro particular, me despido de Usted.

ATENTAMENTE
"Ciencia y Técnica para el Desarrollo"

MTRO. JOSÉ LUIS GONZÁLEZ CUÉLLAR
RECTOR



GOBIERNO DEL ESTADO DE TLAXCALA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
RECTORÍA

c.c.p. Lic. Omar J. Mondragón González- Director de Vinculación- Para su conocimiento
Lic. Alma Rosa Bonilla Rojas- Responsable de Convenios, Movilidad e Internacionalización- mismo fin
Archivo

Carr. a El Carmen Xalpatlahuaya S/N, Huamantla, Tlaxcala | Tel: 01 247 47 2 5300 | www.uttlaxcala.edu.mx



SEP
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Anexo 3. Autorización de la Universidad Tecnológica de Tehuacán para el trabajo de campo

2019, "Año del Caudillo del Sur, Emiliano Zapata"
"Diecinueve de noviembre, día Estatal contra el Abuso Sexual Infantil"

 Secretaría de Educación
Gobierno de Puebla

 **UT TEHUACÁN**
Universidad Tecnológica de Tehuacán
Órgano Público Descentralizado del Gobierno del Estado

Tehuacán, Puebla 29 de Noviembre de 2019.
Oficio No. UTTEH REC/332/219.

Mtro. Carlos Silverio Huerta Jiménez.
Estudiante del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa.
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).
PRESENTE

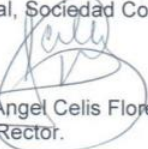
Con un cordial saludo y en seguimiento a su similar, en el que solicita a esta casa de estudios la autorización para iniciar un trabajo de investigación de campo titulado: "La internacionalización de Universidades Tecnológicas Mexicanas: La movilidad estudiantil y su administración", proyecto registrado ante CONACyT con el No.513003, hago de su conocimiento que su petición ha sido autorizada.

Le solicito ponerse en contacto con la Lic. Ivonne Villegas Lagunes, Directora de Extensión Universitaria quien será el enlace para tal efecto.

Agradeciendo el interés que nos brinda para que participemos en su proyecto, del cual esperamos nos comparta los resultados obtenidos. Con la finalidad de mejorar el área, lo cual traerá beneficios a nuestra Universidad.

Le reitero la seguridad de mi más alta y distinguida consideración.

Atentamente,
"Formación Integral, Sociedad Competitiva"


Dr. Miguel Angel Celis Flores.
Rector.



C.c.p Archivo.

Prolongación de la 1 sur 1101, San Pablo Tepetzingo, Tehuacán, Pue. C.P. 75859 / Tel: (238) 38 03100 / www.uttehuacan.edu.mx

Anexo 4. Consentimiento informado



La investigación es conducida por el Mtro. Carlos Silverio Huerta Jiménez, alumno del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla con matrícula institucional No. 218560359 y registro CONACYT No. 513003. Teléfono celular 001-281-771-9254 y correo electrónico institucional carlos.huertaj@alumno.buap.mx

El título de la investigación es "La internacionalización de universidades tecnológicas mexicanas: la movilidad estudiantil y su administración" registrado ante CONACYT con No. 513003. El propósito de la investigación es entender cómo las universidades tecnológicas mexicanas diseñan sus estructuras institucionales para apoyar y promover la movilidad al extranjero de sus estudiantes. Las universidades tecnológicas que participan en este estudio son las siguientes: Universidad Tecnológica de Tehuacán y la Universidad Tecnológica de Tlaxcala.

Para recabar la información, se entrevistarán a puestos directivos, académicos y alumnos de su institución. Los temas a cubrir en la entrevista son los siguientes: diseño institucional para movilidad al extranjero, importancia de la movilidad estudiantil para los puestos estratégicos, y dimensión económica institucional para apoyar la movilidad de estudiantes.

Los resultados de este estudio proveerán evidencia que permita desarrollar estrategias pertinentes y de mayor alcance para apoyar y promover la movilidad al extranjero de estudiantes de Universidades Tecnológicas. Los resultados se publicarán en artículos científicos y en la tesis doctoral del investigador.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá participar en la entrevista que tendrá una duración de mínimo 40 minutos y máximo 80 minutos. Solicitamos su autorización para grabar la entrevista para transcribir y procesar la información.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Su nombre no se usará en ningún momento. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones se resguardarán por un año y después serán destruidas. En cuanto al anonimato de la universidad, ésta determinará si acepta que el nombre de la institución sea usado o no.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

De tener preguntas sobre la participación del investigador en el estudio, puede contactar al Dr. Marco Velázquez Albo, director de esta investigación y miembro de la academia del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la BUAP al teléfono celular 222-212-6707 o correo electrónico marcovelazquez_buap@yahoo.com.mx

Si tiene preguntas o quejas relacionadas con el comportamiento ético del investigador, puede contactar a la Dra. Dulce María Flores Olvera, presidenta del comité de ética del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la BUAP al teléfono celular 222-260-2904 o al correo electrónico flores.dulce4@gmail.com

De tener preguntas generales relacionadas con sus derechos como participante de un estudio de investigación, puede comunicarse con el Dr. Jorge Alejandro Fernández Pérez, coordinador del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la BUAP al teléfono 222-229-5500 Ext. 3531 y 3522 o al correo electrónico jafp58@prodigy.net.mx

Agradecemos su participación.

Anexo 5. Acuerdo de participación

Yo, _____ personal de la Universidad Tecnológica de _____ he leído este Consentimiento Informado para el estudio titulado "La internacionalización de universidades tecnológicas mexicanas: la movilidad estudiantil y su administración". He tomado tiempo para hacer preguntas relacionadas con mi participación y han sido respondidas satisfactoriamente. Reconozco que no tengo beneficios personales por participar en este estudio, además que mi participación es **completamente voluntaria y mantengo el derecho de no participar o de retirarme** de este estudio en cualquier momento sin ninguna consecuencia.

Además tengo entendido que puedo comunicarme con la Presidenta del Comité de Ética del Doctorado en Investigación e Innovación Educativa de la BUAP, Dra. Dulce María Flores Olvera, al teléfono celular 222-260-2904 o al correo electrónico flores.dulce4@gmail.com para consultas adicionales.

Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Por lo expuesto anteriormente **estoy de acuerdo** en participar en esta investigación.

Firma: _____

Fecha: _____

Nombre y firma del investigador: _____

Anexo 6. Marco de internacionalización

L. Liderazgo y Política									
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Aislado Integral – Coordinado →						
			1	2	3	4	5	6	7
L.1 Consejo Directivo			El consejo directivo expresa su interés en la internacionalización institucional.		El consejo directivo apoya la internacionalización institucional.		El consejo directivo se involucra en la internacionalización institucional.		El consejo directivo apoya en la gestión de la internacionalización institucional.
L.2 Liderazgo Ejecutivo			El liderazgo ejecutivo reconoce la importancia de la internacionalización institucional.		El liderazgo ejecutivo discute objetivos de internacionalización institucional.		El liderazgo ejecutivo apoya en el logro de objetivos de internacionalización institucional.		El liderazgo ejecutivo demanda rendición de cuentas en el logro de objetivos de internacionalización institucional.
L.3 Misión Institucional			Lo “internacional” o “global” no figura en la misión de la institución.		La misión de la institución refleja la importancia de la educación internacional.		La misión destaca a la educación internacional como una parte central de la institución.		La educación internacional se expresa en las diversas secciones del plan o programa institucional.
L.4 Comité para la Internacionalización Institucional			Algunos comités de la institución comentan actividades internacionales como parte de sus actividades.		La institución está en proceso de crear un comité específico para la internacionalización institucional.		Existe un comité para la internacionalización institucional cuyos miembros representan a cada sector de la institución.		El comité para la internacionalización institucional tiene la capacidad de ingerir en decisiones de alto nivel en la institución.

O. Organización – Estructura & Personal									
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Aislado Integral – Coordinado →						
			1	2	3	4	5	6	7
O.1 Plan Estratégico			No existe indicación de la internacionalización en el plan/programa institucional.		El plan/programa institucional reconoce la internacionalización.		La internacionalización es una prioridad estratégica de la institución.		El plan establece resultados en internacionalización para cada área sustantiva.
O.2 Membresías			La institución apoya la membresía en organizaciones de carácter global.		La institución es miembro de organizaciones con enfoque internacional.		La institución participa activamente en organizaciones con enfoque internacional.		La institución tiene puestos de liderazgo en organizaciones con enfoque internacional.
O.3 Organización de Actividades Internacionales			Actividades de internacionalización desarticuladas en áreas aisladas.		Actividades de internacionalización desarticuladas en varias áreas.		Son evidentes las unidades integradas para la internacionalización.		Las áreas sustantivas colaboran estrechamente para la internacionalización.

0.4 Finanzas			Se dispone de fondos limitados para internacionalización.		Hay líneas presupuestarias específicas que apoyan la internacionalización.		La generación de ingresos propios complementa el presupuesto para internacionalización. La investigación internacional tiene fondos externos.		La internacionalización cuenta con un presupuesto auto-sustentable. La investigación internacional tiene un creciente y sustancioso fondeo externo.
0.5 Seguimiento			La internacionalización no es monitoreada.		Existe una evaluación formal de la internacionalización institucional en los últimos 5 años.		La internacionalización es evaluada con base en indicadores específicos. Los resultados son recopilados y se les da seguimiento.		La internacionalización es monitoreada con base en indicadores reconocidos y este seguimiento sirve para formular objetivos de mejora.
0.6 Comunicación Interna			No existe comunicación interna sobre la internacionalización institucional.		Hay difusión interna esporádica de información acerca de la internacionalización institucional.		Hay un plan regular para comunicar a nivel interno el progreso en internacionalización institucional.		Se comparte internamente de manera amplia y regular comunicados sobre la internacionalización institucional.
0.7 Comunicación Externa			No hay mecanismos para comunicarse entre la comunidad externa y la universidad sus respectivas actividades internacionales.		La institución y la comunidad externa difunden entre sí sus actividades internacionales de manera esporádica.		La institución y la comunidad externa tienen un plan regular para comunicar entre sí sus avances en internacionalización.		La institución y la comunidad externa comparten entre sí sus actividades internacionales de manera amplia y constante.
0.8 Compromiso del Personal			Un grupo de gente convencida hace que la internacionalización de la institución avance.		Un comité para la internacionalización se enfoca en la internacionalización estratégica de la institución.		Un amplio compromiso institucional apoya formalmente la internacionalización.		Todo el personal, incluyendo los trabajadores que tienen contacto directo con estudiantes, muestran competencias globales en su trabajo y apoyan los procesos de internacionalización institucional.
0.9 Personal Académico & Investigadores			Algunos profesores e investigadores manifiestan de manera aislada su interés en la internacionalización institucional.		El profesorado e investigadores apoyan la internacionalización.		El profesorado e investigadores proporciona experiencia significativa en varias disciplinas internacionales.		Se consideran criterios internacionales en la contratación, permanencia y promoción del personal académico e investigadores, ya sea de manera formal o informalmente.
0.10 Personal de Programas Internacionales			Hay un puesto de coordinación de medio tiempo en programas internacionales.		Hay un puesto de coordinación de tiempo completo en programas internacionales.		Las funciones de los puestos en la coordinación tienen la suficiente claridad, responsabilidad y autoridad para asegurar el éxito de la internacionalización institucional. El número de personal dedicado a programas internacionales		Existe un puesto de liderazgo que tiene suficiente control, presupuesto, supervisión del personal, e influencia institucional para asegurar el éxito de la internacionalización institucional.

						puede crecer si las actividades se incrementan.		
--	--	--	--	--	--	---	--	--

E. Enseñanza y Aprendizaje

Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Aislado <u>Integral – Coordinado</u> ➔						
			1	2	3	4	5	6	7
E.1 Definición de Competencia Global*			No existe una definición institucional de competencia global.		Existe una definición institucional de competencia global.		La definición institucional de competencia global se alinea con los objetivos de los programas.		La definición institucional de competencia global se revisa periódicamente para que refleje los contextos local, nacional y mundial.
E.2 Indicadores de aprendizaje global*			No hay indicadores que evidencien resultados en el desarrollo de competencias globales en los alumnos.		Se han establecido algunos indicadores de aprendizaje global relacionados con competencia global.		Hay una medición mediante métricas claras indicadores de aprendizaje global en los alumnos.		Los estudiantes demuestran competencia global a través de evaluación académica.
E.3 Currículo			Se espera que algunos cursos contengan contenido internacional por la naturaleza de las materias (negocios internacionales, política en el mundo, etc)		Se ofrecen programas de estudio con énfasis internacional		Se ofrecen opciones curriculares más complejas, incluyendo certificados de competencias globales para varias carreras.		Exposición internacional a través de los cursos, aprendizaje culturalmente diverso a través del servicio, o educación en el extranjero, son requerimientos de titulación para todos los estudiantes.
E.4 Lenguas Extranjeras			Los contenidos se presentan en diversos formatos lingüísticos y culturales (por ejemplo, inglés para médicos, negocios, turismo, etc).		Las clases de un segundo idioma son opcionales en los programas de estudio.		Las clases de un segundo idioma son obligatorias en los programas de estudio.		El dominio de un idioma extranjero es un requisito de titulación.
E.5 Tecnología			El uso de la tecnología facilita la internacionalización, pero de manera aislada. Por ejemplo, se dispone de software para apoyar el aprendizaje de idiomas.		El uso de la tecnología para apoyar la internacionalización, aunque aislado, está desarrollado. Por ejemplo, los cursos en línea consideran lo internacional.		La planeación de la internacionalización incluye el uso de la tecnología para el reclutamiento de estudiantes, la enseñanza, la interacción, etc. Por ejemplo, software de inscripciones de alumnos internacionales, el uso de la tecnología en tiempo real para la enseñanza, cursos COIL, MOOCS, etc.		La tecnología en la universidad y la implementación de sistemas de IT se integra con la planeación institucional para avanzar la internacionalización.
E.6 Educación Continua / Desarrollo de			Se espera que algunos cursos contengan contenido internacional.		Se ofrecen cursos con énfasis internacional.		Se ofrecen opciones de cursos más complejos, incluyendo certificados de competencias globales.		Los cursos de educación continua (cursos no-crédito, desarrollo de fuerza laboral) crean una comunidad externa

Fuerza Laboral / No crédito							interesada y con aprecio por lo internacional y se crea vinculación con personas/organismos internacionales/interculturales en la comunidad local.
E.7 Apoyo de delegaciones y profesores visitantes			Los profesores visitantes extranjeros son bienvenidos, pero no hay apoyo económico para ellos.		La institución apoya económicamente a los profesores visitantes extranjeros ocasionalmente por medio de fondos de la institución o de subvenciones.		La institución apoya económicamente a profesores visitantes extranjeros de manera regular por medio de fondos de la institución o de subvenciones.

C. Currículo							
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc				
			1	2	3	4	5
C.1 Iniciativas para la diversidad étnica y cultural			La diversidad étnica y cultural es sólo nacional.		La diversidad es internacional y nacional, pero ambas no están articuladas de manera funcional.		Los programas e iniciativas para la diversidad articulan la diversidad local con la internacional.
C.2 Programas en el Campus (e.g. Semana de la Educación Internacional)			Programas internacionales ocurren con poca frecuencia.		Programas internacionales ocurren con regularidad.		Programas internacionales se planean de manera intencional y con frecuencia.
C. 3 Actividades en el Campus			Ocasionalmente se ofrecen a estudiantes actividades relacionadas con temas internacionales.		Hay actividades internacionales que se ofrecen periódicamente para vincular a los estudiantes nacionales e internacionales (por ejemplo, el programa amigo local).		Las actividades internacionales aseguran que los estudiantes nacionales e internacionales estén interactuando con frecuencia.
C.4 Asesoría para estudiantes nacionales			Los asesores académicos conocen poco sobre los eventos y actividades internacionales del campus.		Los asesores académicos hablan sobre los eventos y las actividades internacionales con los alumnos.		Un asesor se dedica específicamente a proporcionar información a estudiantes sobre actividades académicas y curriculares internacionales y de estudios en el extranjero.

A. Apoyo y Servicios para Estudiantes Internacionales									
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc Comprensivo – Integral						
			1	2	3	4	5	6	7
A.1 Reclutamiento de Estudiantes Internacionales			No hay esfuerzos específicos de reclutamiento de estudiantes internacionales.		La institución cuenta con materiales específicos de promoción e información dirigidos a atraer estudiantes internacionales.		La matriculación de estudiantes internacionales es ejecutada con un plan de reclutamiento con medición y monitoreo claro.		La institución impulsa estratégicamente la matriculación de estudiantes internacionales de diferentes áreas geográficas.
A.2 Admisiones de Estudiantes Internacionales			La oficina para internacionalización no tiene la capacidad para producir todos los documentos necesarios para facilitar visas de estudiante, análisis de historiales académicos o grados, y otros procesos. Estos servicios dependen del país de origen del estudiante internacional.		La oficina tiene capacidad para admitir estudiantes internacionales, pero el proceso de admisión no está integrado con los servicios para estudiantes nacionales.		La institución tiene un sistema eficiente para admitir, inscribir y proporcionar servicios a estudiantes internacionales. Este sistema incluye la comunicación efectiva entre la oficina para internacionalización y las demás oficinas que dan servicios a estudiantes.		La admisión de estudiantes internacionales está totalmente integrada con la planificación de la gestión de la matrícula universitaria, sistemas y servicios.
A.3 Asesoría-consejería para Estudiantes Internacionales			No hay ningún consejero para estudiantes internacionales.		Hay por lo menos un consejero de medio tiempo para estudiantes internacionales.		Hay uno o más de un consejero de tiempo completo para estudiantes internacionales.		Existe un centro con varios consejeros para estudiantes internacionales.
A.4 Español para propósitos específicos			Se requiere la evaluación de nivel de español como requisito de admisión.		Clases de español para extranjeros en niveles principiante, intermedio y avanzado están disponibles todo el año.		Los programas de español para extranjeros complementan el plan de estudios de los estudiantes internacionales.		Se usa de manera estratégica la instrucción de español para extranjeros para apoyar la internacionalización institucional.
A.5 Apoyo a Estudiantes Internacionales			El personal de educación internacional atiende necesidades específicas de los estudiantes internacionales (asesoramiento en cuanto a vivienda, las necesidades dietéticas, religión, etc).		Se brinda apoyo a los estudiantes internacionales en toda la institución (por ejemplo, el personal de toda la institución es muy amigable, servicial y sensible con los estudiantes internacionales).		El apoyo a los estudiantes internacionales se da dentro y fuera del campus (comunidad externa) incluyendo a las familias que dan hospedaje, mentores en la comunidad, programas de apoyo de estudiantes locales a estudiantes internacionales.		Se desarrollan relaciones duraderas y de alto impacto en la escuela y la comunidad que incluyen la comunicación efectiva, difusión de información, y actividades con los alumnos internacionales.
A.6 Articulación curricular para estudiantes internacionales			La institución proporciona asistencia para ayudar a los estudiantes internacionales en la transferencia de créditos al/desde el país de origen o hacia/desde instituciones de programas de cuatro años.		La institución desarrolla articulaciones institucionales específicas para guiar a los estudiantes a la terminación de una carrera entre las instituciones.		La institución desarrolla acuerdos de transferencia de créditos con instituciones a nivel nacional e internacional, ya sea con instituciones que otorgan títulos de programas de 2 años o con las de 4 años.		La institución proporciona apoyo económico o becas para alentar la continuación de estudios entre instituciones mexicanas o en el extranjero.

A.7 Integración de Estudiantes Internacionales			Se anima e invita a los estudiantes internacionales a que participen en actividades con estudiantes locales.		Programas específicos favorecen la participación e interacción entre estudiantes internacionales y estudiantes locales.		Los estudiantes internacionales participan plenamente en las actividades universitarias y la comunidad externa.	Los estudiantes internacionales son ampliamente reconocidos por miembros de la comunidad externa y por los estudiantes locales por su interacción y participación.

EE. Estudios en el Extranjero

Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc Comprensivo – Integral ➔						
			1	2	3	4	5	6	7
EE.1 Oportunidades de Viajes Internacionales para Personal Académico, Directivo, y Administrativo			Se anima al personal académico, directivo, o administrativo a participar en viajes al extranjero.		Se apoya económicamente al personal académico, directivo, o administrativo en viajes internacionales.		Se espera que el personal académico, directivo, o administrativo tenga experiencia internacional a través de viajes profesionales.		El personal académico, directivo, o administrativo provee experiencia internacional a aliados de la institución nacionales e internacionales. Se les apoya financieramente para viajes internacionales.
EE.2 Manejo de Riesgos en el Extranjero			La Universidad no cuenta con políticas de manejo de riesgos en el extranjero.		La Universidad tiene procedimientos incompletos y no institucionalizados para manejo de riesgos en el extranjero.		La Universidad cumple con políticas de manejo de riesgos estipuladas por organismos internacionales en el tema.		La Universidad tiene políticas de manejo de riesgos además de otras políticas de reacción así como protocolos.
EE.3 Diversidad Académica para Estudios en el Extranjero			Los programas de estudio en el extranjero se limitan a un número reducido de disciplinas académicas y están impulsados por un número reducido de profesores comprometidos con la internacionalización.		Los programas de estudio en el extranjero se ofrecen en una variedad de disciplinas académicas.		La institución cuenta con un plan estratégico para la integración de programas de estudios en el extranjero en áreas de interés específicas para la institución.		La institución cuenta con sistemas para promover y facilitar programas de estudios en el extranjero en todos los campos académicos incluyendo prácticas profesionales y otras oportunidades de aprendizaje en el extranjero relevantes para las carreras.
EE.4 Diversidad Geográfica y Cultural para			La universidad hace acuerdos con otras instituciones para		La academia realiza programas de estudio en el extranjero de corto y largo		La institución tiene programas de estudio en el extranjero en múltiples		Los programas de estudio en el extranjero incluyen áreas urbanas y rurales, diferentes

Estudios en el Extranjero			ofrecer oportunidades de estudios en el extranjero.		plazo en diferentes países y culturas.		países. O La institución participa en consorcios de estudio en el extranjero o utiliza agencias que ofrecen estudios en el extranjero.		regiones del mundo, y diferentes idiomas.
EE.5 Aprendizaje de los Estudiantes durante los Estudios en el Extranjero			No existe una evaluación formal del aprendizaje de los estudiantes durante sus estudios en el extranjero.		La evaluación formal del aprendizaje de los estudiantes durante sus estudios en el extranjero se da sólo a nivel del curso.		La universidad hace evaluación formal del aprendizaje de los estudiantes durante sus estudios en el extranjero en todos los programas con base en indicadores de aprendizaje globales comunes para toda la institución.		Los indicadores de aprendizaje global comunes para toda la institución son integrados en la experiencia de aprendizaje para la autoevaluación del estudiante, evaluación hecha por la institución. Los indicadores de aprendizaje global son alineados con los objetivos académicos.

D. Desarrollo Profesional

Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc Comprensivo Integral						
			1	2	3	4	5	6	7
D.1 Talleres de Internacionalización para Personal Académico e Investigadores			La institución no cuenta con programas formales para aumentar las competencias internacionales/globales del personal académico e investigadores.		La institución impulsa al personal académico e investigadores a participar en conferencias-congresos u otras actividades relacionadas con la educación internacional.		La institución tiene un programa de talleres, pláticas y otras actividades de aprendizaje diseñadas para involucrar a profesores e investigadores en el aprendizaje global.		La institución cuenta con un plan estratégico para el desarrollo de competencias globales en el profesorado, e investigadores, incluyendo la capacitación interna y la oportunidad de participar en conferencias, talleres y otras oportunidades externas.
D.2 Desarrollo Profesional			La institución ofrece sesiones individuales relacionadas con la internacionalización.		La institución ofrece talleres para la internacionalización del currículo frecuentemente.		Los programas de desarrollo profesional abordan competencias culturales dentro y fuera del aula.		La institución cuenta con un centro de capacitación permanente enfocado en internacionalización.
D.3 Personal Académico y Administrativo			Se buscan oportunidades para que el personal docente, directivo y administrativo obtenga experiencia internacional.		La institución ofrece seminarios relacionados con el desarrollo internacional.		La institución proporciona regularmente oportunidades para que el personal docente, directivo y administrativo obtenga conocimientos y experiencia internacional.		Se dan recursos y apoyo al personal académico tales como liberación de horas clase para que participe en programas subvencionados o desarrollo del currículo con un enfoque internacional.

V. Vinculación									
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc Comprensivo Integral						
			1	2	3	4	5	6	7
V.1 Articulaciones Internacionales			La institución acepta créditos de instituciones con las que tiene convenio en el extranjero.		La institución ha creado programas tipo consorcio que aceptan créditos y otorgan créditos a instituciones en el extranjero.		La institución ha creado articulaciones específicas de programas de estudio con instituciones que tiene convenio en el extranjero para la obtención de grado o título.		La institución ha establecido múltiples articulaciones complejas con instituciones distribuidas geográficamente en el extranjero.
V.2 Vínculos Institucionales			La institución ha desarrollado relaciones informales con una institución en el extranjero para compartir ideas y desarrollar actividades limitadas.		La institución ha creado actividades formales, tales como estudios de corto plazo en el extranjero o intercambios de profesores.		La institución ha desarrollado un amplio conjunto de actividades, sostenidos durante varios años.		La institución ha establecido un alto nivel de integración con sus vínculos internacionales, incluyendo actividades como programas de doble titulación, colaboración en línea, y/o oficinas de extensión universitaria en el extranjero.
V.3 Vinculación con la Industria y Negocios			La institución invita a las empresas internacionales a participar en grupos de asesoramiento (consejo consultivo) para la institución.		La institución se vincula con negocios e industria local para ofrecer estadias “globales” y aprendizaje a través del servicio “global” a estudiantes nacionales e internacionales.		Los negocios e industria contribuyen con recursos para el desarrollo de graduados que funcionan a nivel global.		Las empresas y la institución unen esfuerzos para reclutar y entrenar estudiantes nacionales e internacionales de países seleccionados estratégicamente.
V.4 Vínculos con la Comunidad			La institución conoce organizaciones y agencias en la comunidad externa que proveen servicios para extranjeros.		La institución está vinculada con organizaciones y agencias en la comunidad externa que proveen servicios para extranjeros.		Las organizaciones y agencias en la comunidad externa que proveen servicios para extranjeros participan en el consejo consultivo de la institución y aconsejan para apoyar la internacionalización institucional.		La institución participa en actividades de fondos compartidos, subvenciones, y otro tipo de colaboración con organizaciones y agencias que proveen servicios a extranjeros.
V.5 Vínculos para el Desarrollo de la Fuerza Laboral			La institución se vincula con agencias locales de desarrollo de fuerza laboral para determinar las necesidades de capacitación global de la comunidad.		La institución desarrolla programas académicos y vocacionales con agencias locales de desarrollo de fuerza laboral para determinar las necesidades de capacitación global de la comunidad.		Las agencias de desarrollo de fuerza laboral locales y estatales proporcionan asesoramiento a la institución (consejo consultivo) en el desarrollo de actividades orientadas a formar una		La institución participa en actividades de fondos compartidos, subvenciones, y otro tipo de colaboración agencias de desarrollo de fuerza laboral para formar una fuerza laboral que

						fuerza laboral que funciona a nivel global.		funciona a nivel global y para atraer empresas globales.
V.6 Vínculos para la cooperación y el desarrollo internacional			La institución busca oportunidades de involucramiento con organizaciones de cooperación y/o desarrollo internacional.		La institución colabora con organizaciones de desarrollo / cooperación internacional en actividades potenciales en un país extranjero y ha buscado fondos para apoyar estas actividades.	La institución provee recursos orientados a avanzar la cooperación / desarrollo en un país aliado.		La institución dirige grupos institucionales para apoyar la la cooperación / desarrollo en un país extranjero.

I. Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)									
Etapas Categoría	No sé	Sin actividad	Marginal – Ad hoc Compreensivo – Integral						
			1	2	3	4	5	6	7
I. 1 Proyectos de Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)			La universidad no tiene programas formales para promover y apoyar proyectos internacionales de Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)		La universidad anima a profesorado e investigadores a participar en proyectos internacionales de I-D y AC, pero no hay una oficina de apoyo centralizado.		La universidad tiene un enfoque centralizado con sistemas y estructuras para apoyar proyectos internacionales de I-D y AC		La Universidad tiene un plan estratégico y un enfoque “de servicio al cliente” con una oficina especializada para apoyar a investigadores, profesorado, y estudiantes investigadores en el desarrollo, fondeo e implementación de proyectos internacionales de I-D y AC; así como para la participación en consorcios y redes de investigación internacional.
I.2 Publicaciones			La institución anima al profesorado y a investigadores a publicar en revistas indexadas internacionales.		La institución anima y provee estímulos para el profesorado e investigadores para publicar en revistas indexadas internacionales y a incrementar el ser citado en publicaciones a través de investigación colaborativa internacional.		La institución anima y provee estímulos para el profesorado e investigadores para publicar en revistas indexadas internacionales y a incrementar el ser citado en publicaciones a través de investigación colaborativa internacional., co-publicaciones, y coautorías. La institución apoya la codirección internacional de tesis de posgrado.		La institución ha establecido altos niveles de expectativas de profesorado e investigadores para publicar en revistas internacionales indexadas, generar co-publicaciones y coautorías, así como provee estímulos para incrementar el ser citado mediante investigación colaborativa internacional. La institución apoya la codirección de tesis de posgrado y las co-patentes internacionales.

I. Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)							
I.3 Ponencias			El profesorado e investigadores buscan oportunidades para obtener visibilidad internacional.		La institución apoya la participación en eventos, ferias tecnológicas y científicas y convenciones internacionales.	La institución provee fondos con regularidad para profesorado e investigadores para viajes al extranjero para presentar ponencias.	Recursos y apoyo, como permisos para ausentarse, se ofrecen a profesorado y investigadores para participar en oportunidades para presentar en el extranjero apoyados por fondos institucionales.
I.4 Movilidad de investigadores hacia afuera			Se anima al profesorado, investigadores y estudiantes investigadores a participar en movilidad internacional para propósitos de I-D y AC.		Se apoya financieramente al profesorado, investigadores y estudiantes investigadores para participar en movilidad internacional para propósitos de I-D y AC.	Se espera del profesorado, investigadores y estudiantes investigadores que participen en movilidad internacional para propósitos de I-D y AC y se les apoya financieramente. La Universidad organiza misiones científicas y tecnológicas al extranjero.	El profesorado, investigadores y estudiantes investigadores proveen experiencia internacional a aliados de la institución nacionales e internacionales. Se les apoya financieramente para viajes internacionales de I-D y AC. Se conectan y trabajan con la diáspora científica a nivel internacional.
1.5 Atracción de profesores / investigadores visitantes			Los profesores / investigadores visitantes son bienvenidos, pero no existe apoyo financiero para ellos.		La universidad colabora con otras instituciones o consorcios para atraer a profesores / investigadores visitantes y puede o no ofrecer apoyo financiero.	Los profesores / investigadores visitantes son apoyados financieramente de manera ocasional a través de fondos institucionales o subvenciones. La universidad ofrece oportunidades para la integración / socialización de profesores / investigadores visitantes a través de eventos y programas.	Los profesores / investigadores visitantes son apoyados financieramente de manera regular a través de fondos institucionales o subvenciones. Los procesos de inmigración y servicios para profesores / investigadores visitantes son claros para los líderes del campus y los encargados de cada facultad o programa. La universidad planea eventos para socializar con Los profesores / investigadores visitantes.
I.6 Comercialización internacional / exportación de I-D y AC			La universidad no tiene programas para la comercialización internacional / exportación de I-D y AC.		Hay una oficina dedicada a facilitar y acelerar el movimiento de I-D y AC hacia afuera de la universidad y hacia el mercado internacional.	La Universidad tiene una oficina y un enfoque centralizado, sistemas y estructuras para apoyar la comercialización internacional / exportación-importación de I-D y AC. Se cuenta con una estrategia de mercadotecnia para promover las fortalezas en I-D y AC a nivel internacional.	La Universidad tiene un plan estratégico y un enfoque “de servicio al cliente” con una oficina especializada para apoyar la comercialización internacional / exportación de I-D y AC. La universidad ha desarrollado una Oficina de Desarrollo Económico para trabajar con aliados y entidades del sector privado locales, internacionales y multinacionales para la

<i>I. Investigación & Desarrollo (I-D), y Actividad Creativa (AC)</i>								
								comercialización internacional / exportación de I-D y AC.

Las definiciones de competencia global, aprendizaje global, indicadores de aprendizaje global, están en el campo de debate. La institución debería crear sus propias definiciones. Rúbrica adaptada por Carlos Huerta-Jiménez de trabajo previo de Community Colleges for International Development Inc, Indicators for Mapping & Profiling Internationalisation(IMPI), CeQuInt, USMEXFUSION y varios rankings universitarios. 1/abril/2020.

