



“BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA”

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

“INCIDENCIAS EN EL PROCESO DE MOVILIDAD INTERNACIONAL EN UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN RELACIONES INTERNACIONALES DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA DURANTE EL PERIODO 2017- 2019. UN ESTUDIO DE CASOS”.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR”

PRESENTA

ARIADNE CAROLINA LASTRA CAÑAS

DIRECTOR DE TESIS

DRA. MARÍA PATRICIA MORENO ROSSANO

ASESORES DE TESIS

DR. EDGAR ROSENDO GÓMEZ BONILLA

DR. GUILLERMO ALBERTO RODRIGUEZ ORTIZ

OCTUBRE, 2019

Agradecimientos

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)

A la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Índice

| | |
|---|----|
| Índice | 3 |
| Glosario de siglas y abreviaturas | 5 |
| Índice de tablas | 7 |
| Índice de figuras | 8 |
| Introducción..... | 9 |
| Planteamiento del Problema | 12 |
| Pregunta de investigación | 16 |
| Objetivo general: | 16 |
| Objetivos específicos:..... | 16 |
| Justificación | 17 |
| Alcances y límites de la investigación..... | 18 |
| Capítulo 1 La internacionalización de la educación superior..... | 20 |
| 1.1 Antecedentes de la internacionalización de las IES..... | 20 |
| 1.2 Globalización | 24 |
| 1.3 Propuestas de internacionalización desde los organismos internacionales. | 27 |
| 1.4 Internacionalización de las IES en México..... | 34 |
| 1.5 Las políticas públicas y la internacionalización de la educación superior | 48 |
| 1.6 La internacionalización de la BUAP | 54 |
| 1.7 Plan de desarrollo institucional..... | 57 |
| 1.7.1 Plan de desarrollo institucional 2013- 2017..... | 60 |
| 1.7.2 Plan de desarrollo institucional 2017- 2021..... | 63 |
| 1.8. Dirección General de Desarrollo Internacional DGDI | 74 |
| 1.8.1 La Coordinación de Movilidad Estudiantil | 76 |
| Columbus | 78 |
| 1.9 Licenciatura en Relaciones Internacionales..... | 79 |
| Capítulo II Aproximaciones de la internacionalización a la movilidad estudiantil..... | 85 |
| 2.1 Modelos de la dimensión internacional | 86 |
| 2.1.1 El modelo de Davies | 87 |
| 2.1.2 El modelo de Hudzik..... | 90 |
| 2.1.3 El modelo de Knight | 92 |

| | |
|---|-----|
| 2.1.4 El modelo de De Wit..... | 94 |
| 2.2 Una nueva mirada a las dimensiones de la internacionalización..... | 97 |
| 2.3 Movilidad estudiantil internacional | 102 |
| 2.4 Teoría del aprendizaje experiencial | 106 |
| 2.5 Gestión institucional | 110 |
| 2.6 Incidencias en el proceso de internacionalización..... | 112 |
| 2.7 Evaluación | 116 |
| 2.8 Organizaciones inteligentes | 117 |
| Capítulo III El camino a las incidencias dentro de la movilidad estudiantil en licenciatura ... | 125 |
| 3.1.- Descripción Metodológica | 125 |
| 3.2.- Estudio de casos | 128 |
| 3.4 Análisis de contenido..... | 131 |
| 3.5 Muestra | 132 |
| 3.6 Instrumento..... | 133 |
| 3.6 Proceso..... | 136 |
| Capítulo IV Análisis de resultados..... | 139 |
| 4.1 Inmersión en el campo de investigación..... | 139 |
| 4.2 Motivos y expectativas de la Movilidad..... | 144 |
| 4.3 Procesos institucionales de movilidad estudiantil | 150 |
| 4.4 Experiencias vividas en el proceso de movilidad..... | 174 |
| Conclusiones | 197 |
| Recomendaciones..... | 207 |
| Referencias | 213 |
| Anexos..... | 230 |

Glosario de siglas y abreviaturas

| | |
|---------|--|
| AC | Análisis de Contenido |
| AMPEI | Asociación Mexicana para la Educación Internacional |
| ANUIES | Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior |
| BM | Banco Mundial |
| BUAP | Benemérita Universidad Autónoma de Puebla |
| CACSLA | Consejo de Acreditación de Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en la Educación Superior de Latinoamérica A.C. |
| ECOES | Espacio Común de Educación Superior |
| ES | Educación Superior |
| EEES | Espacio Europeo de Educación Superior |
| ENLACES | Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior |
| FIMPES | Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior |
| IA | Asociación Internacional de Universidades |
| IES | Instituciones de Educación Superior |
| IESALC | Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. |
| OCDE | La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos |
| OBIRET | Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria |
| PDI | Plan de Desarrollo Institucional |
| PIFI | Programa Integral de Fortalecimiento Institucional |
| RI | Relaciones Internacionales |
| SEP | Secretaría de Educación Pública |

| | |
|-------------------|--|
| SINAPPES | Sistema Nacional de Planeación Permanente de Educación superior |
| SER | Secretaria de Relaciones Exteriores |
| UE | Unión Europea |
| UNAM | Universidad Nacional Autónoma de México |
| UNESCO Cultura | La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| VIEP | Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrados |

Índice de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 Distribución de la movilidad internacional de estudiantes de la BUAP..... | 69 |
| Tabla 2 Becas de Movilidad externas con apoyo de la DGDI..... | 70 |
| Tabla 3 Membresías vigentes de la BUAP..... | 77 |
| Tabla 4 Clasificación de actitudes reactivas y proactivas hacia la internacionalización..... | 99 |
| Tabla 6 Variables de intención analítica por bloque categorial implicadas en el proceso de movilidad estudiantil..... | 134 |

Índice de figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1 Consideraciones sugeridas por la OCDE | 38 |
| Figura 2 Organigrama de la DGDI vigente de la BUAP | 76 |
| Figura 3 Convenios vigentes BUAP | 78 |
| Figura 4 Programa de la licenciatura en Relaciones Internacionales | 81 |
| Figura 5 Modelo de Davies | 87 |
| Figura 6 Modelo de Hudzik | 91 |
| Figura 7 Modelo genérico en la internacionalización de la ES. Knight | 92 |
| Figura 8 Modelo cíclico de internacionalización que articula nueve pasos con tendencia a centrarse en la dimensión institucional | 94 |
| Figura 9 Integración de semejanzas y diferencias de los modelos de internacionalización | |
| Figura 10 Modelo para el Manejo de Incidencias en la Movilidad internacional BUAP | 203 |

Introducción

La internacionalización dentro de la educación superior (ES) es una tendencia dominante y se presenta como una de las consecuencias del proceso de globalización. La complejidad del mundo en el que vivimos demanda de los ciudadanos herramientas que les permitan enfrentar los retos de sus vertiginosas transiciones, exigiendo de ellos la asimilación de cambios para poder insertarse en el dominio de las nuevas tecnologías, la innovación, el emprendimiento, así como la convivencia social multicultural en un escenario de fronteras difusas en el que emergen paradigmas educativos que pretenden responder con pertinencia a la sociedad del conocimiento para contribuir a la formación de personas con las cualidades necesarias para adaptarse a estos procesos.

La globalización como proceso dinámico y como concepto ideológico, se acompaña de imprecisiones históricas para identificar cuando se inserta en la historia de la humanidad, pero se reconoce en él, su carácter organizativo a partir del cual los seres humanos responden a la necesidad de establecer relaciones de intercambio y cooperación para garantizar en cierto modo mejores condiciones de subsistencia (Cruz, 1999).

Los efectos de la globalización promueven el establecimiento de nuevas relaciones dentro de la sociedad del conocimiento, lo que coloca a la educación y sus instituciones en circunstancias que incitan a la reflexión para replantearse el papel que deben desempeñar frente a esta realidad global.

Como lo señala Knight (2005), uno de sus efectos más notables dentro de los sistemas educativos es la creciente tendencia de la internacionalización de la ES, en el que las instituciones educativas a nivel nacional e internacional, públicas y privadas llevan un largo recorrido

promoviendo acciones para impulsar acuerdos y convenios de cooperación que permitan la movilidad de estudiantes y de sus cuerpos académicos. No obstante, desde el análisis de Bruner (2000), ésta no es la única causa posible, rescatando la importancia de incluir los procesos decisionales, institucionales, distribucionales y estructurales en los que se encuentran inmersas las instituciones de educación superior (IES).

En este sentido, en el terreno educativo, las instituciones de educación superior conscientes de las necesidades del siglo XXI, realizan esfuerzos para impulsar los procesos de movilidad que les permitan incorporarse al concierto de las competencias internacionales. Particularmente al reconocer a la educación superior como una herramienta indispensable para el desarrollo de cualquier país, ya que provee a sus ciudadanos de conocimientos que les permiten impulsar el cambio, político, social, económico y cultural para responder a las necesidades que se presentan en su entorno inmediato.

Bajo este panorama se reconoce que la región latinoamericana no ha estado ajena a estos procesos y en México esta perspectiva ha ganado terreno, desplegando una serie de acciones que contribuyen al posicionamiento de las universidades de nuestro país en el mirador mundial de la educación (Gacel-Ávila,1999). Justamente bajo esta línea se inscriben un gran número de investigaciones que tienen como objeto de estudio el proceso de internacionalización en la ES llevadas a cabo con diversas perspectivas de análisis realizadas en México y América Latina que van desde lo político, lo económico y lo social por mencionar algunas de ellas (Knight y de Wit,1999).

Para el caso de México conviene recordar que importantes IES, desde los años ochenta, empezaron a trabajar en estimular su actividad internacional, dando pie a la creación de oficinas

encargadas de las gestiones del intercambio académico, esto no ocurrió en un primer momento de manera generalizada en todas las IES en el país, ya que fueron principalmente las universidades de las regiones más desarrolladas económicamente como el Distrito Federal, Jalisco, Nuevo León, las que tomaron la iniciativa (Pallán,1994).

En el caso particular del estado de Puebla donde se sitúa esta propuesta de investigación, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), una institución que ha venido trabajando para impulsar su proceso de internacionalización y considerada una de las de mayor prestigio a nivel nacional e internacional destacándose en la enseñanza, investigación, transferencia de conocimiento y perspectivas internacionales. De acuerdo al ranking de QS de las mejores universidades de México para el año 2018 la BUAP se ubicó en el lugar número 8 del ranking de la lista y de acuerdo con Times Higher Education (2018) dentro del ranking de universidades de América latina en su edición 2018 la BUAP se encuentra entre las 100 universidades más importantes de la región posicionándose en lugar 62.

Dichas perspectivas coinciden con el pronunciamiento del actual rector de la BUAP, Alfonso Esparza Ortiz, quien ha expresado abiertamente que la internacionalización es una pieza fundamental en el marco del desarrollo de las competencias profesionales. Por lo que la BUAP busca fortalecer su liderazgo en la política de internacionalización a través de la Dirección General de Desarrollo Internacional (DGDI) y el Centro de Educación Internacional con una serie de programas orientados a promover la movilidad de sus estudiantes como una estrategia de fortalecimiento académico. El programa de la BUAP, ocupa ejes estratégicos dentro de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) 2013-2017 y 2017-2021, a través de los cuales se busca fortalecer su dimensión internacional.

La propuesta de investigación aquí desarrollada reconoce la importancia de la instrumentación de políticas que promuevan la gestión de procesos para fortalecer la internacionalización en la ES mediante el aumento de firmas y convenios con diferentes instituciones a nivel internacional, pero sin olvidar la necesidad de monitorear los resultados que de ello se derivan, por lo que es pertinente evaluar en qué medida la gestión y sus procesos se encuentran funcionando de manera óptima más allá de los indicadores reflejados en cifras estadísticas, para dar paso a una evaluación cualitativa, particularmente orientada a visibilizar a los sujetos que han transitado por este proceso institucional. Cabe señalar que existen pocas investigaciones dispuestas a rescatar la experiencia de los participantes de los programas de movilidad internacional, quienes como usuarios directos pueden informarnos mediante sus vivencias sobre la forma en que los objetivos del plan estratégico se materializan en la práctica institucional para dar cuenta de su grado de efectividad.

Discriminar hasta qué punto existe una congruencia entre la estrategia, los planes y la gestión institucional, es una acción necesaria que forma parte de una propuesta enmarcada en el modelo de internacionalización, desarrollado por Rudzki (1998) quien integra la planeación estratégica como un elemento fundamental para su comprensión y que contribuye genuinamente a alcanzar los objetivos del programa de internacionalización en la universidad.

Planteamiento del Problema

Frente al escenario de la internacionalización de la ES, instituciones como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se han dado a la tarea de desarrollar políticas orientadas a la gestión de procesos para la movilidad internacional. Lo que coloca a ésta institución en un proceso activo de internacionalización, para lo que destina una serie de recursos que provienen

de presupuesto destinado a gestión y administración universitaria. Bajo el escenario planteado con anterioridad se debe rescatar la necesidad de implementar estrategias efectivas de evaluación que garanticen que se camina en la dirección correcta. Donde los esfuerzos en esta materia tengan una propuesta integral capaz de alcanzar los objetivos que se ha planteado la DGDI y que buscan: Atender, ampliar y consolidar los vínculos de colaboración nacional e Internacional de la BUAP, a través de acciones, convenios de intercambio y cooperación, con organismos e IES nacionales e internacionales, en las diversas áreas del conocimiento, que contribuyan a la formación, actualización y competitividad de la comunidad universitaria, favoreciendo la proyección y reconocimiento internacional de la institución (BUAP, 2017).

La universidad inserta dentro de un proceso de internacionalización debe desarrollar objetivos claros con un plan estratégico apropiado que le permita transitar diferentes momentos que van desde el diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación. Procesos que se retroalimentan entre sí y que permiten alcanzar resultados exitosos. Por lo que una buena gestión estratégica es la clave para que lo realizado por cada elemento de la institución tenga sentido y pertinencia dentro de un proyecto tan ambicioso como lo es la internacionalización.

Si la institución posee esta meta, debe aspirar a mantener sus estándares de calidad y fortalecerlos, adquiriendo la obligación como institución de evaluar sus procesos de movilidad cuantitativa y cualitativamente, reconociendo sus fortalezas y descubriendo sus áreas de oportunidad para intentar maximizar los alcances y la eficiencia de dichos programas a partir de acciones que capitalicen de manera integral los recursos disponibles para ello.

Se debe procurar que los beneficios que se pretenden alcanzar a partir de la internacionalización vayan más allá de cubrir indicadores demandados por organismos

acreditadores y certificadores desde su análisis cuantitativo, dando paso a implementar evaluaciones cualitativas como una retroalimentación que posibilite revisar y mejorar las experiencias de movilidad internacional en estricto sentido de congruencia con las metas perseguidas institucionalmente.

Dentro del proceso de internacionalización existen muchos obstáculos que obedecen a la expansión de los servicios educativos y su estructura organizacional compleja, heterogénea, diversificada y segmentada (Medina, Rojas, Bizzppzero, Hermo, 2008). Tendencia que obliga a la administración universitaria a repensar su modelo de gestión y enmarcar su quehacer con renovadas estructuras administrativas acordes con las necesidades emergentes de la compleja sociedad del conocimiento. Dentro de los retos a los que se expone a la gestión universitaria, en un proceso de internacionalización, podemos encontrar principalmente: la dificultad de implementar adecuados mecanismos de evaluación, autoevaluación, estructuras transparentes de rendición de cuentas, procesos de acreditación y fortalecimiento de la internacionalización educativa que permita la movilidad académica de los miembros de la comunidad universitaria. En atención a problemas propios de la gestión universitaria, y a su vez razones para incluir, dentro de la misma, procesos de evaluación internos y externos, que permitan obtener información que contribuya a la mejora de la gestión estratégica de los diversos programas de movilidad que integran la propuesta de internacionalización universitaria, identificando sus logros y estableciendo indicadores cuantitativos y cualitativos, estos últimos derivados de la experiencia directa de los estudiantes.

A propósito de rescatar las experiencias que reflejen la materialización de las políticas de internacionalización y particularmente en lo referente a la movilidad, la licenciatura en RI de

la BUAP es una de las que debido a la naturaleza de su estructura curricular incentiva fuertemente a sus estudiantes a apropiarse de experiencias formativas de carácter internacional mediante la movilidad y la revalidación de asignaturas cursadas en otras universidades nacionales y extranjeras, así como el desarrollo de sus prácticas profesionales con el objetivo de complementar el proceso formativo de los estudiantes al insertarse en otros contextos que les permitan explorar distintas realidades educativas, sociales, y culturales. Por todo lo anterior los estudiantes de relaciones internacionales constituyen un cuerpo frecuente de usuarios de los servicios de la DGDI, mismos que a través de sus experiencias refieren una serie de dificultades personales e incidencias que al transitar por el proceso de movilidad involucran diversas estructuras institucionales desde la misma unidad académica de la licenciatura en relaciones internacionales, la DGDI y la dirección de administración escolar.

Bajo estos antecedentes los estudiantes de relaciones internacionales (RI) pueden servir como informantes clave sobre las condiciones de los servicios institucionales y las situaciones que denotan la relevancia de la evaluación constante; justamente sobre esta línea es donde se inscribe el trabajo realizado; un ejercicio que examina la integridad del proceso de gestión brindando una nueva perspectiva, ya que ninguna meta puede reducirse a un indicador numérico al ser insuficiente para garantizar la funcionalidad de la gestión universitaria en tanto no sea asumida desde las cualidades que la componen y que pueden rescatarse desde la experiencia de los usuarios que han transitado por la implementación estratégica institucional en sus acciones más concretas dentro del proceso de movilidad internacional en licenciatura. Para ello se colocó en el centro de análisis las voces de un grupo de 6 estudiantes de relaciones internacionales, que desde sus experiencias y aprendizajes refieren las incidencias del programa de movilidad

haciendo visible sus fortalezas y áreas de oportunidad, dando paso a la propuesta en términos administrativos de la sistematización e implementación de estrategias que fortalezcan y potencien sus esfuerzos y acciones desde una perspectiva de aprendizaje institucional que garantice una mejora dentro del proceso de internacionalización de la BUAP.

Pregunta de investigación

Para ello este trabajo examina cualitativamente las experiencias del proceso del programa de movilidad en licenciatura de la BUAP, para responder a la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las principales incidencias que han experimentado 6 estudiantes de la Licenciatura en Relaciones Internacionales de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla durante el proceso de movilidad internacional en el periodo académico de 2017-2019?

Objetivo general:

- Analizar las incidencias experimentadas por 6 estudiantes de Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad internacional de licenciatura de la BUAP en el periodo 2017-2019.

Objetivos específicos:

- Identificar las estrategias institucionales de movilidad en la licenciatura de la BUAP.
- Describir las incidencias referidas por 6 estudiantes de Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad de licenciatura de la BUAP.
- Contrastar las estrategias institucionales y las incidencias referidas por 6 estudiantes de Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad de licenciatura de la BUAP.

Justificación

La movilidad internacional dentro de las universidades ha adquirido una relevancia de primer orden, una práctica que ha venido para instalarse dentro de un mundo que demanda profesionales con competencias formativas globales capaces de enfrentar los retos del siglo XXI.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla reconoce la importancia de la internacionalización de la ES y de los beneficios que supone no solo para la institución, si no para todos los que forman parte de la comunidad universitaria, por lo que ha realizado notables esfuerzos a través de su política y misión institucional para fortalecer su presencia internacional y coadyuvar a la acreditación de sus programas; para consolidar los lazos de colaboración académica con otras instituciones estableciendo alianzas estratégicas con otras IES en el mundo para promover y afianzar redes de investigación, movilidad de estudiantes y docentes, programas académicos y de investigación conjuntos.

Sin embargo, existen retos en el camino, cabe recordar que al ser esta una institución pública sus presupuestos están sujetos a las disposiciones federales, por ello es pertinente ser más juiciosos en las formas en cómo administrar y trabajar de manera eficiente con los recursos disponibles, optimizándolos y monitoreando hasta qué punto los planes, programas y estrategias implementadas están alcanzando sus objetivos y contribuyen al proceso de internacionalización, bajo esta lógica la evaluación integral adquiere un sentido trascendente ya que permite identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad, incorporando a las ya tradicionales evaluaciones cuantitativas la dimensión cualitativa al ser ésta una de las áreas poco exploradas dentro de la institución en materia de internacionalización.

La importancia de este trabajo radica justamente en realizar un análisis cualitativo más allá de los indicadores cuantitativos y que permita examinar las incidencias experimentadas en el proceso de movilidad de un grupo de estudiantes de licenciatura en RI para poder visibilizarlas y así identificar aquello que se está realizando de manera congruente con los objetivos planteados en el programa de movilidad internacional en licenciatura y que sustentan los esfuerzos de internacionalización. Los resultados de este trabajo de investigación buscan promover una experiencia de aprendizaje institucional que incorpore la perspectiva cualitativa a sus procesos de evaluación en la movilidad, para que en su análisis estos datos permitan mejorar las estrategias existentes o implementar nuevas que atiendan a las necesidades detectadas.

Alcances y límites de la investigación

La información obtenida en este trabajo, corresponde al análisis de las incidencias presentes en la movilidad estudiantil como estrategia institucional de internacionalización, mediante la revisión de experiencias de un grupo de estudiantes de la licenciatura en RI, por lo que los alcances de esta investigación describen el proceso de movilidad que se establece entre la unidad académica de la licenciatura en RI y la DGDI. Donde las incidencias identificadas derivadas de esta relación se traducen en prácticas que permiten comprender la complejidad que se presenta en las situaciones referidas por los estudiantes y que pueden llegar a ser mejoradas desde la apropiación de las mismas desde el aprendizaje institucional para replantear mejores estrategias y establecer mejores escenarios de movilidad para los estudiantes en el futuro.

Los límites de este trabajo obedecen al orden de un estudio de casos con una muestra acotada a 6 estudiantes de la licenciatura en RI, por lo que los hallazgos reportados se limitan a los efectos que se producen derivados de la relación entre la DGDI y esta unidad académica por

lo que no son susceptibles de generalización. Se debe mencionar que existen pocas investigaciones de corte cualitativo entorno a este tema de investigación y de estas ninguna se remite a las experiencias del proceso institucional. El limitado acceso a los informes la DGDI y de la licenciatura en RI que no son públicos no permiten tener un análisis con mayores elementos que los que aquí se presentan. El acceso a la muestra que está limitada principalmente a la accesibilidad de los participantes y a el tiempo del que pueden disponer para realizar las entrevistas.

Estructura de la investigación

La presente investigación se encuentra organizada en cuatro capítulos, el primero de ellos nos permite explorar el contexto histórico en el que se gestan las condiciones para la internacionalización de las IES en el mundo y en nuestro país. El segundo capítulo recorre las aproximaciones teóricas al proceso de internacionalización de las IES hasta llegar a la expresión de la movilidad estudiantil. El tercer capítulo expone el camino recorrido en la elección de los métodos y técnicas utilizadas en este trabajo. Finalmente, el capítulo cuatro expone los resultados y la discusión que a partir de ellos se generó para desarrollar una propuesta de mejora en el manejo de incidencias presentadas dentro de la estrategia institucional de movilidad estudiantil dentro de la licenciatura de la BUAP.

Capítulo I La internacionalización de la educación superior

En este capítulo se revisarán los elementos que posibilitan comprender cómo la influencia de la globalización ha derivado en la transición hacia la internacionalización de las IES en sus diversas modalidades en un esfuerzo por responder a las necesidades actuales. Un fenómeno creciente susceptible de ser analizado desde las relaciones explícitas e implícitas que dan cuenta de un complejo proceso en el que cada institución adopta e instrumenta una serie de políticas y estrategias que les permitan consolidar su presencia internacional.

1.1 Antecedentes de la internacionalización de las IES

Uno de los retos presentes en el siglo XXI para las IES es integrarse dentro de una realidad global que reclama al desarrollo de nuevas formas de producción del conocimiento con la emergencia de la inter y la transdisciplinariedad aunada al uso de las tecnologías de la información que hoy trastocan la clásica comprensión de la ES.

La ES reconocida como una parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones, se le demanda la capacidad transformarse profundamente para encarar los desafíos de la sociedad contemporánea apoyándose en mecanismos como la cooperación y el intercambio internacional para promover la ES en todo el mundo, señalado en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción, llevada a cabo en Paris. UNESCO (1998).

Por su parte numerosas instituciones educativas alrededor del mundo han manifestado interés en la programación internacional en la que se establecen redes de colaboración y cooperación. El referente más directo de la creación del Espacio Común de Educación Superior, es el Programa Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) que representa el Plan de Acción de la Comunidad Europea para la Movilidad de Estudiantes Universitarios, una gestión desarrollada desde diversas administraciones públicas para facilitar la movilidad académica de los estudiantes y profesores universitarios dentro de los Estados miembros, creado en 1987 (UNAM, 2018).

La Declaración de la Sorbona de 1998, parte de la necesidad de establecer lazos entre los sistemas de ES no solo dentro de los países miembros de la Unión Europea (UE) dando paso a la inclusión del resto de los países del continente cuyas bases habían sido establecidas por la UE (1992) en el “Tratado de Maastricht” refrendando los acuerdos de la Comunidad Económica Europea de las cuatro libertades de circulación: mercancías, servicios, personas y capitales. Un sistema de cooperación que se cristalizaría un año más tarde con la firma de la “Declaración de Bolonia”, integrada por 30 países de la UE el 19 de junio de 1999, dando paso al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con el que se buscó incentivar la empleabilidad de los egresos de la enseñanza superior europea, la competitividad del sistema de enseñanza y la movilidad de estudiantes y profesores. El proceso de Bolonia, años después puso de manifiesto el deseo de estos países de establecer un nuevo marco de trabajo interinstitucional destinado no solo a mejorar la calidad de sus procesos educativos, también perseguía la creación de un área económica europea a través de un conjunto de acciones orientadas al reconocimiento de un espacio común de formación profesional (Vidal, 2012).

A su vez para alcanzar los objetivos del proceso de Bolonia se creó el proyecto Tuning, como eje articulador entre las diversas instituciones universitarias a partir de un ejercicio de reflexión sobre la ES desarrollado por políticos y ministros de educación preocupados por establecer un área integrada como consecuencia del proceso de La Sorbona Bolonia-Praga-Berlín (Bianchetti, 2016). En el que se inspira el proyecto Tuning-América Latina, que nace en 2004 para hacer frente a los desafíos de la sociedad contemporánea (Tuning-América Latina, 2007).

Veinte años después el proceso de Bolonia representa en el EEES un modelo a seguir para construir un espacio mundial de educación superior en una apuesta por la internacionalización, que como lo señala Hudzik (2011), lleva consigo el compromiso del insertar perspectivas internacionales y comparadas al terreno de la enseñanza, investigación y servicio en la ES en el que su alcance abarca la amplitud de usuarios, los resultados previstos y una remodelación del ethos institucional generando una creciente sensación de que la internacionalización es un imperativo institucional, no solo una posibilidad deseable.

El complejo entorno de la internacionalización de la ES puede entenderse como lo señala Knight (2004) desde tres conceptos útiles: estrategias, políticas y programas, el primero busca ir más allá de acciones difusas a favor de un enfoque planeado e integrado, que pueden ser iniciativas de dos tipos: organizacionales (gobernanza: operaciones, servicios y recursos humanos) y de programa (programas académicos, investigación, colaboraciones externas y extracurriculares). En segundo lugar, las políticas que pueden ser a nivel nacional-sectorial o institucional, las nacionales se refieren a las relaciones exteriores asistencia para el desarrollo, migración y empleo, ciencia, tecnología y cultura, desarrollo social e industria y comercio entre

otros. Por su parte las políticas a nivel sectorial se relacionan con el propósito, licenciamiento, acreditación, financiamiento, currícula, docencia e investigación entre los más recurrentes. Las políticas institucionales se refieren a declaraciones o directrices que se establecen como prioridades y planes relacionados con la dimensión internacional de la misión propósito, valores y funciones de la institución para internacionalizar áreas de los servicios universitarios. Finalmente, como lo refiere la autora los programas suelen ser interpretados como instrumentos de política o la forma en que esta última se traduce en acción.

La internacionalización también es entendida como un medio y no un fin, que se compone de acciones como el diseño de los programas de estudio, proyectos de investigación conjuntos, el currículo para el proceso de aprendizaje, los acuerdos y convenios de cooperación y colaboración, la movilidad estudiantil y académica, son expresiones concretas de los esfuerzos que realizan hoy las IES para caminar en dirección a la internacionalización.

Como lo señala Moncada (2011), la internacionalización es vista como uno de los vectores emergentes más importantes de la política y la gestión universitaria, a partir de la cual articula el proyecto académico y la formación de las IES. Donde la internacionalización se percibe como un proceso continuo que ocurre en el contexto internacional que debe integrarse al sistema educativo universitario (Gacel-Ávila, 2009).

Como lo señala López (2019), privar hoy a los estudiantes universitarios de una educación internacional implica el riesgo de formar profesionistas susceptibles a quedar abrumados por un mundo cambiante en una realidad interconectada, compleja y competitiva que inhibe el desarrollo de una sociedad más equitativa, tolerante y responsable.

Cuando se habla de internacionalización de las IES, se refiere a diferentes estrategias y atributos que dan cuenta de una diversidad de modalidades existentes que la caracterizan, como son los programas de movilidad que se realizan al interior del país de unas IES a otras, en su modalidad estudiantil, académica o administrativa, programas de homologación curricular, la modalidad de la doble titulación, programas conjuntos entre IES internacionales a través de medios virtuales que no implican la movilidad física pero que permiten la internacionalización en casa, cursos y proyectos de investigación conjunta ocurren en línea con un dinámico intercambio de saberes que estrechan las redes de colaboración entre las IES en el mundo. Todas ellas muestran expresiones de la internacionalización de la educación en un contexto cada vez más global.

1.2 Globalización

La globalización da cuenta de complejos cambios en la sociedad contemporánea que demanda el establecimiento de relaciones dinámicas e interdependientes de vinculación y cooperación entre diversos países en las que se hacen tangibles las necesidades y los retos de adaptación a los cambios políticos, económicos, tecnológicos, científicos y culturales a los que asistimos en pleno siglo XXI.

Muchos autores coinciden al señalar que la esencia del movimiento globalizador radica fundamentalmente en el hecho de que los procesos económicos, las interacciones sociales, la política, la cultura e incluso las relaciones individuales trascienden las fronteras nacionales. Estos intercambios tienen lugar en un mundo que se ha reducido virtualmente en tamaño y a una velocidad prácticamente instantánea sustentado en el veloz desarrollo de las tecnologías de la información, las comunicaciones digitales y los medios de transporte que a su vez se sirven de

las innovaciones más recientes. Por lo que espacio y tiempo se redefinen por interacciones que ocurren en tiempo real y a una escala planetaria (Castells, 1996).

El concepto de globalización también se encuentra estrechamente asociado a la puesta en marcha de una hegemonía global, lo que invita a analizarlo como una categoría capaz de trastocar diferentes ámbitos y temas del entorno que pretenden ser del todo inclusivos y que, al mismo tiempo, no logra este cometido evidenciando un periodo histórico caracterizado por dinámicas, ideologías, formas e instituciones distintivas. La vaguedad y ambigüedad del concepto mismo revela una multiplicidad de definiciones alrededor de la globalización (Evans, 1997). Representando una amalgama de cambios económicos y culturales que no excluyen los espacios de la educación, particularmente dentro las IES. Lo que plantea la emergencia de un nuevo paradigma sociocultural en el que la flexibilidad educativa es un requisito indispensable frente a la nueva lógica económica y cultural global (Enders y De Weert, 2004).

La universidad, concebida como una institución social, que sufre los embates del proceso globalizador, está llamada a responder activamente frente a este fenómeno irreversible. La universidad y la globalización representan el deseo de encontrar y exaltar la diversidad y la unidad, un camino de búsqueda hacia la integración solidaria de los pueblos y las culturas dentro del más profundo respeto a las legítimas diferencias (Parra, 2005). La internacionalización de las IES expresa como los países responden a las repercusiones de la globalización desde un marco de respeto a las idiosincrasias de cada nación (Knight y De Wit, 2001).

Uno de los efectos en los que hemos de abocarnos atañe al conjunto de responsabilidades de los sistemas educativos proponiendo un proceso de descentralización de las funciones y responsabilidades del Estado nacional, para ser trasladadas a los propios gobiernos estatales y

municipales, en términos de su financiamiento y gestión. También se ha podido observar la creciente centralización de los procesos de evaluación y control de la educación, a través de programas nacionales de evaluación, con criterios estandarizados, con una clara tendencia a homogenizar el currículum del sistema educativo en sus diferentes niveles. Despojando abruptamente las responsabilidades que tenían al respecto los gobiernos estatales y que hoy se encuentran dirigidas por diversos organismos internacionales (Aguilar, 2015).

La globalización, puede a partir de esta revisión ser entendida como una etapa del desarrollo del capitalismo y como un modelo hegemónico del capital, que establece un conjunto de relaciones diferentes al interior y entre las instituciones del Estado. Las IES que conforman al estado han sufrido transformaciones profundas en el contexto de la globalización en el que como señala Brunner (2000) prácticamente todo lo que sucede actualmente en el entorno de la educación, desde la orientación, dirección e implementación de las políticas y los procesos de reforma educacional, aparece adjudicado en buena medida al fenómeno de la globalización en el que se genera una relación de fuerzas frente al discurso hegemónico que demanda universalizar la educación de profesionales capaces de responder a las demandas de esta nueva realidad global.

El dinamismo de los cambios políticos y socioeconómicos en todo el mundo ofrece muchos desafíos a la capacidad de la ES para responder de manera flexible y rápida a las oportunidades que se presentan, como la emergencia de nuevos mercados, relaciones de mercado y sus productos, lo que implica la adopción de prácticas mercantiles o que se han convertido en algunas de las características más relevantes en la ES contemporánea (Ordorika,2006).

Como lo refiere Knight (2014) la internacionalización destaca las relaciones entre naciones, personas, culturas, instituciones y sistemas, mientras que la globalización subraya el concepto de flujo mundial de economía, ideas, cultura, etc. El debate sobre si la internacionalización de la ES representa un catalizador, un reactor o un agente de la globalización sigue vigente y demanda trabajar en una nueva reconfiguración institucional de las IES, particularmente sobre la implementación de una gestión estratégica universitaria como consecuencia del diseño de nuevas políticas capaces de responder a los procesos de internacionalización.

1.3 Propuestas de internacionalización desde los organismos internacionales.

Dentro del proceso de internacionalización de las IES no se puede soslayar el papel que juegan los organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) quienes inciden a través de sus recomendaciones en el desarrollo de políticas educativas dirigidas a fortalecer los procesos de internacionalización de la ES.

El BM es uno de los grupos más importantes, considerado la principal fuente de financiamiento de los países en desarrollo en materia educativa, asesora a los gobiernos para desarrollar políticas adecuadas a las circunstancias de sus propios países, el financiamiento que provee está diseñado para influir sobre los cambios en el gasto y las políticas de las autoridades nacionales (Banco Mundial, 1995). Tan solo en 2018, proporcionó cerca de usd 4500 millones para programas de educación, asistencia técnica y otros proyectos diseñados para mejorar el

aprendizaje y brindar a todos la oportunidad de obtener la educación que necesitan (Banco Mundial, 2018).

Una de las posiciones menos favorables hacia las recomendaciones realizadas por el BM se refiere a la forma en que se han desarrollado sus diagnósticos y las recomendaciones derivadas de estos. El preponderante análisis de costo-benéfico no resulta suficiente como criterio principal para diseñar las políticas en educación, no obstante, esto no significa que algunas de sus recomendaciones no sean aceptables y hasta eficaces en casos específicos (Coragio,1995).

Los préstamos del BM para la enseñanza superior apoyan los esfuerzos de los países susceptibles de adoptar reformas de política que permitan al subsector funcionar en forma más eficiente y a un menor costo público. Dando prioridad a los países dispuestos a incorporar un marco de políticas en materia de educación superior que haga hincapié en la estructura diferenciada de las instituciones y una base de recursos diversificada permitiendo mayor importancia a los proveedores y al financiamiento privados. En estos países, los préstamos están destinados a la enseñanza terciaria en apoyo a las reformas de políticas sectoriales, desarrollo institucional y mejoramiento de la calidad educativa (Banco Mundial,1995).

En materia de ES hoy el BM reconoce el rol estratégico que desempeña la educación terciaria con énfasis en la pertinencia y la calidad para fortalecer la competitividad económica lo que necesariamente pasa por la formación de recursos humanos de alto nivel, capaces de promover el desarrollo científico y generar las tecnologías dentro de la sociedad del conocimiento. Aunque sus análisis se han centrado esencialmente en la naturaleza de las relaciones económicas, no ha dejado de señalar la importancia de la ES internacional particularmente en América Latina, donde apoya inversiones específicas en ciencia y educación,

así como programas para fortalecer la calidad de la investigación y la “circulación de cerebros” (Banco Mundial, 2005).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), es una institución que articula el trabajo de 36 países cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo, para ello se dedica al estudio y formulación de políticas económicas y sociales. De manera más amplia la OCDE aborda la necesidad de la cooperación internacional en materia de educación, promoviendo una política a favor de la educación con énfasis en la cooperación y los intercambios en el marco de los conjuntos regionales y entre países que enfrentan problemas similares.

La OCDE desarrolla un conjunto de acciones orientadas a ayudar a los países a realizar la dimensión internacional de la enseñanza estableciendo nuevos vínculos entre las instituciones internacionales que se ocupan de la educación analizando diversos datos cuantitativos y cualitativos. Promoviendo el reparto equitativo del saber entre los países, la difusión de las tecnologías de la información y el intercambio de estudiantes, docentes e investigadores (OCDE,1994).

Otro de los organismos internacionales que han desarrollado propuestas para fortalecer los procesos de internacionalización de las IES es la UNESCO, que desde su creación en 1946 no ha dejado de insistir en la importancia de la educación superior para el desarrollo de las sociedades.

Es durante la Conferencia General realizada en noviembre de 1997, que la UNESCO desarrolla una recomendación puntual para “Promover y facilitar la movilidad nacional e

internacional del personal docente y de los estudiantes como elemento esencial de la calidad y la pertinencia de la educación superior” (UNESCO, 1998).

Durante la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en octubre de 1998, este organismo señaló que la internacionalización creciente en las IES refleja el carácter mundial del aprendizaje y la investigación, que se fortalecen mediante los procesos actuales de integración económica y política, por la necesidad cada vez mayor de una comprensión intercultural, así como por la naturaleza mundial de las comunicaciones modernas, los mercados de consumidores actuales, etc. El incremento permanente del número de estudiantes y profesores que estudian, dan cursos, investigan, viven y se comunican en un marco internacional dando muestra de esta nueva benéfica situación (UNESCO,1998).

Dentro de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior y el Marco de Acción Prioritaria, se establecen un conjunto de acciones para ser implementadas en el plano internacional donde la cooperación se torna parte integrante de las misiones institucionales de los establecimientos y sistemas de ES señalando que las organizaciones intergubernamentales, los organismos donantes y las organizaciones no gubernamentales amplíen su acción para desarrollar proyectos de cooperación interuniversitaria en particular mediante el hermanamiento de instituciones basados en la solidaridad y la asociación en que las IES deben prever la creación de una estructura o un mecanismo apropiado para promover y organizar la cooperación internacional.

En esta declaración la UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales que actúan en el campo de la ES se comprometen a promover la movilidad universitaria internacional estableciendo convenios regionales sobre la convalidación de

estudios, diplomas y títulos de enseñanza superior, y por medio de una acción cooperativa en gran escala, con particular acento en la cooperación Sur-Sur, las necesidades de los países menos adelantados, donde los establecimientos de ES de los países industrializados deberán esforzarse por concertar acuerdos de cooperación internacional con establecimientos homólogos de países en desarrollo en el marco de esa cooperación para garantizar un reconocimiento justo y razonable de los estudios cursados en el extranjero.

La UNESCO para ello deberá adoptar iniciativas que promuevan el desarrollo de la ES en todo el mundo, fijando objetivos concretos que puedan plasmarse en resultados tangibles, estimulando una mejor coordinación entre las organizaciones de cooperación internacional en materia de ES, así como la elaboración de un análisis global de las causas y consecuencias de la fuga de cerebros. Al mismo tiempo, es fundamental apoyar a los países en desarrollo en sus esfuerzos para construir y consolidar sus propias capacidades educativas.

La Declaración Mundial también demanda elaborar un instrumento internacional sobre la libertad académica, la autonomía y la responsabilidad social del personal docente de la enseñanza superior; finalmente se le pide velar por el seguimiento de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior y el Marco de Acción Prioritaria, junto con otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales y con todos los interesados en la educación superior.

Si bien el BM, la OCDE y la UNESCO como puede percibirse hasta ahora son organismos centrales que afectan de manera directa e indirecta a las IES, también hay otros organismos internacionales, regionales y nacionales que se encuentran fuertemente interesados en las dinámicas de internacionalización de la ES (UNESCO,1998).

Ejemplo de ello es la Asociación Internacional de Universidades (IAU) creada bajo los auspicios de la UNESCO en 1950. Contribuye a la comunidad global de ES mediante el análisis de experiencias, tendencias y publicaciones. Una asociación que ha asumido un enfoque crítico en busca de una adopción más integral del proceso, para ello elabora regularmente encuestas globales sobre las tendencias de la Internacionalización de la ES a través del mundo, visibilizando la emergencia de intereses comerciales y financieros, por lo que ha desarrollado una serie de recomendaciones para alentar a las IES a establecer estrategias claras de internacionalización a través la cooperación internacional.

En su tercera encuesta Global la IAU 2010, evidenció en sus conclusiones que las IES de América latina son las que cuentan con el menor financiamiento de la región dedicado a la internacionalización en el mundo en todos los rubros. Estos hallazgos enfatizan una contradicción entre el discurso oficial y la realidad, demostrando que la internacionalización de la ES sigue siendo una actividad marginal en el desarrollo institucional.

Por su parte el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO, se dedica a la promoción de la educación superior que contribuye a implementar en la región latinoamericana y caribeña el programa aprobado bianualmente en su Conferencia General en materia de educación superior, también contribuye al desarrollo de iniciativas como el Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), siendo esta última una plataforma regional para la movilización y articulación de acciones concretas de cooperación académica solidaria que promuevan el conocimiento de las características, tendencias y problemas de la ES en la región.

Se encuentra también el ya antes mencionado proyecto Tuning-América Latina, como una iniciativa de las universidades para las universidades, que busca iniciar un diálogo para intercambiar información y mejorar la colaboración entre las IES, favoreciendo el desarrollo de la calidad, de la efectividad y de la transparencia, con una cobertura en 19 países y cerca de 190 universidades latinoamericanas que procuran puntos de referencia común en diferentes áreas del conocimiento, para tender los puentes destinados al reconocimiento de las titulaciones en la región y con otras regiones del planeta (González, Wagenaar, Robert, 2004).

El Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET) es un sistema de información virtual y un espacio de reflexión, que posibilita el estudio, debate y formación bajo la coordinación de la UNESCO-IESALC, cuyo objetivo es dar a conocer y analizar en forma sistemática, las características y tendencias del proceso de internacionalización de la educación terciaria en América Latina y el Caribe. El Observatorio busca ser una herramienta para la planificación, implementación y evaluación de las estrategias y los programas de internacionalización, así como para el diseño y la proyección de las políticas públicas correspondientes en la región (OBIRET, 2019).

Como lo señala Knigth (2014) después de muchas décadas la internacionalización ha logrado transformar el mundo de la educación de las IES donde la movilidad internacional de los estudiantes se ha tornado en un elemento central produciendo efectos positivos que se reflejan en el desarrollo de las personas e instituciones a nivel local, nacional e internacional, no obstante en el balance global también emerge una mirada crítica frente a la importancia de los procesos de evaluación en relación a la necesidad de alcanzar los estándares internacionales de excelencia

que superen la búsqueda del reconocimiento mundial que persiguen muchas de las IES inmersas en el proceso de internacionalización.

Sin olvidar como lo señala Tünner mann (2018) que la internacionalización de las IES contribuye a superar la crisis epistemológica que vive la educación en la actualidad para atender a los nuevos desafíos de esta sociedad global, donde se promueva una filosofía humanista de la internacionalización que se oponga a los intereses mercantilistas dominantes para favorecer genuinas y estrechas relaciones de cooperación entre las culturas y las naciones.

1.4 Internacionalización de las IES en México

Las universidades alrededor del mundo han sido objeto de transformaciones profundas en las dos últimas décadas del siglo XX. Las IES y la naturaleza del trabajo que en ellas se realiza han sufrido cambios que parecen no tener precedentes en la historia de las universidades (Slaughter y Leslie, 1997). Estas no se producen de manera espontánea, son la respuesta a contextos complejos en el que convergen circunstancias específicas y actores capaces de promoverlas. Las transformaciones al interior de las IES en México no han sido la excepción, particularmente al hablar de las estrategias implementadas por las mismas afectando su misión, cultura y políticas institucionales.

En México las IES públicas y privadas representan un sistema diverso y heterogéneo mismo que no ha estado exento de los procesos de internacionalización y es pertinente cuestionar ¿Cuándo se introduce una política de internacionalización dentro del contexto de las IES? Para responder a dicha pregunta, se debe recordar que durante la década de los 80's inicio un periodo en el que se estableció una nueva relación entre políticas públicas y la ES para asumir el

desarrollo económico de México, como resultado de una experiencia de crisis económica en el que se debió replantear la noción de desarrollo y el lugar que debían ocupar las IES en ella.

El sistema de educación superior en México procede del modelo federal centralizado del Estado Mexicano, el cual se caracteriza por definir la política educativa en el país derivada de la ley para la coordinación de la educación superior que contempla las bases para el financiamiento de la enseñanza superior entre el gobierno federal, estatal y municipal, instituyendo la obligación del gobierno federal de asignar recursos a las instituciones públicas de educación superior, de acuerdo con ciertas condiciones y prioridades como la planeación institucional, programas de superación académica, etc.

Una de las instituciones más añejas para comprender el sistema educativo mexicano y su relación con el Estado es la Secretaría de Educación Pública (SEP), que nace mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 3 de octubre de 1921, fungiendo como responsable de la educación tanto científica como deportiva en todos los niveles de educación en México, siendo la cabeza del sector educativo federal.

Las IES de carácter público en México a partir de los años 80's sufrieron los efectos económicos de una crisis global que condujo a la reducción en los subsidios gubernamentales destinados al ámbito educativo. En este contexto los procesos de privatización alentaron el crecimiento de las IES particulares, tan sólo en el decenio de 1980 se crearon 47 de ellas, que en su momento contribuyeron a disminuir los problemas existentes de cobertura en el nivel superior (OCDE, 1997). En esta misma línea el análisis la tendencia de crecimiento de las IES en México revela que entre los años 2005 y 2017 pasó de 1, 250 a 3, 176, donde por cada tres nuevas IES privadas una es pública (SEP, 2017). No obstante, aunque el crecimiento de las IES particulares

contribuye a la cobertura no deja de ser un universo heterogéneo en el que conviven grandes universidades de élite y pequeñas universidades de bajo costo, con lo cual no se garantiza que respondan a los estándares de calidad requeridos en el nivel superior (Bustos, Crôtte y Moreno, 2017).

Existen en México dos asociaciones civiles que juegan un carácter central y ejercen una fuerte influencia sobre las IES, la primera de ellas es la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que es la interlocutora entre las IES , especialmente de carácter público, frente al gobierno, misma que desde su fundación en 1950, ha participado en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana; la segunda es la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) una agrupación de instituciones mexicanas particulares, que nace en 1981 con el propósito de mejorar la comunicación y colaboración de éstas entre sí y con las demás instituciones educativas del país, respetando las finalidades particulares de cada una de ellas. A modo de complemento en 1978, nace el Sistema Nacional de Planeación Permanente de Educación superior (SINAPPES) como un órgano que orienta y regula el desarrollo de las IES.

Con una marcada vocación internacional nace en 1992, la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI), por iniciativa de un grupo de funcionarios de las IES públicas y privadas en México que estaban emprendiendo esfuerzos para internacionalizarse por medio de la cooperación internacional. En la actualidad, AMPEI agrupa a trescientos sesenta y dos socios, la mayoría adscritos a IES u organizaciones relacionadas con la educación internacional (Asociación Mexicana para la Educación Internacional, 2017).

Es necesario mencionar que muchas de estas transformaciones responden a una lógica de demandas provenientes del contexto inmediato como hemos podido constatar, pero también existen disposiciones derivadas de las demandas externas provenientes de la influencia de organismos internacionales como el BM y la OCDE por mencionar algunas, que en buena medida proponen e imponen tendencias de internacionalización de la educación frente al escenario global, teniendo como eje un proyecto hegemónico que en esencia defiende la acumulación del capital y el poder de los grupos que lideran este proyecto.

Antes de ingresar a la OCDE en 1994, México solicitó un examen para conocer las condiciones en las que se encontraban sus IES. Los exámenes de políticas nacionales de educación llevados a cabo por la OCDE son muy valorados por la información que aportaron al debate político, al explorar en qué medida el sistema educativo respondía a las necesidades económicas y al progreso social del país. Estos exámenes se realizaron en 1995 y de ellos se rescatan las consideraciones y líneas de acción que se observan en la siguiente figura, en los que como se puede observar demandan establecer una estrecha colaboración institucional entre el sector público y privado para superar las desigualdades, ofertando programas con estándares de mayor calidad y eficiencia dentro de los niveles de licenciatura y posgrado, de las consideraciones se destacan aquellas que ponen en evidencia las acciones orientadas a pactar vínculos con el exterior para promover la internacionalización de las IES en México.

Figura 1 Consideraciones y líneas de acción sugeridas por la OCDE para promover la internacionalización de las IES en México.

Consideraciones sugeridas por la OCDE para promover la internacionalización de las IES en México:



- Fortalecimiento de los programas de colaboración con instituciones de otros países, para intercambios académicos e informativos.
- Flexibilidad de las instituciones para emprender expeditamente asociaciones con actores externos.
- Promoción de programas académicos flexibles con la finalidad de que los estudiantes puedan transitar entre las instituciones.
- Apoyo al tránsito entre egreso e ingreso a través de niveles e instituciones y modalidades educativas.
- Fomentar la transferencia de créditos en la educación superior por estudios realizados entre modalidades e instituciones mediante equivalencias y acreditación de bloques curriculares o materias.
- Fomentar la movilidad del personal entre las instituciones, para mejorar la calidad evitando la endogamia académica.
- Becas para estudios post licenciatura de alta calidad para realizarlos en México o en el extranjero.
- Programa para la administración de la educación superior a nivel nacional e internacional.
- Permitir la movilidad de los egresados en el territorio nacional e internacional.
- Responder a las necesidades locales, nacionales e internacionales.
- Cultura de la evaluación interna y externa

Elaboración propia. Fuente: OCDE (1997), Exámenes de las políticas nacionales de educación. Educación. México, educación superior, París, OCDE.

Los fundamentos legales existentes permiten que la coordinación de dirección y procesos de toma de decisiones en las IES participen varias instancias con diferentes grados de autoridad e influencia (OCDE,1997).

Estas secretarías y asociaciones han contribuido a generar experiencias de aprendizaje político en diferentes sexenios como se pudo observar durante la administración del presidente Vicente Fox Quesada, en el que se promovió la innovación gubernamental, dando continuidad a varias vertientes de modernización que desde la etapa del presidente Carlos Salinas de Gortari se habían iniciado, mismas que a través de los sistemas de evaluación y la profundización del modelo de planeación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) del sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León, fue posible que en el desarrollo organizacional y de reforma en el modelo de gestión e innovación de algunas IES públicas autónomas, se expresara de manera más clara la calidad, la pertinencia y la equidad en una primera generación de políticas, y que en una segunda etapa de este modelo institucional innovado, sean la internacionalización y la transparencia de los criterios y valores que ayudan al cambio de estrategias institucionales en una sociedad del conocimiento más globalizada (SEP,1990).

La internacionalización de la educación superior se convierte en un elemento estratégico para el fortalecimiento de las IES a partir de la cooperación y colaboración interinstitucional, nacional e internacional, en el que como lo señala Landinelli (2008), los sistemas de ES ya no se conciben como: “estructuras complejas autosostenidas, ligados a espacios territoriales reservados por las fronteras nacionales y basadas en el desarrollo hacia adentro” p11.

Por lo que es imperante el aprovechamiento de las ventajas que surgen de la cooperación académica. Una propuesta que responde a las necesidades de desarrollo nacional frente al

fenómeno de la globalización, pero que trata de superar los rezagos ignorados en esta materia como funciones sustantivas de las IES en México derivadas de la expansión cuantitativa no regulada que aunada la crisis de los ochentas llevaron a instaurar condiciones poco propicias para la innovación y los cambios académicos necesarios (ANUIES, 2000).

No obstante, durante la primera década del siglo XXI se fortalecieron las actividades dirigidas al desarrollo de la movilidad académica nacional e internacional. Con base en los antecedentes de cooperación de las universidades europeas, se crea en junio de 2002 la Red de Macro Universidades de América Latina y el Caribe, por iniciativa de dos rectores: el Dr. Giuseppe Giannetto, de la Universidad Central de Venezuela y el Dr. Juan Ramón de la Fuente de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Reuniendo a 36 universidades públicas de todo el subcontinente. A la par en el interior del país ya se estaban gestando las condiciones para que, en 2004, se creara a nivel nacional el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) por iniciativa de la UNAM, el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana. A la que posteriormente se sumaron la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, la Universidad Autónoma de Sinaloa, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

El programa de Movilidad Estudiantil se convirtió en el eje de ECOES destinado a estudiantes de licenciatura y posgrado. A partir de 2013 la Coordinación de ECOES asumió la operación de la movilidad nacional de los centros de educación superior públicos y privados de México consolidando al ECOES como una de las más viables opciones de vinculación entre las IES. Actualmente con presencia en 41 instituciones de ES en todas las entidades federativas del

país traduciéndose hoy en un espacio de vinculación nacional para responder a los desafíos educativos nacionales e internacionales para la construcción de la sociedad del conocimiento desde la movilidad estudiantil (UNAM, 2018).

Las IES como instituciones públicas bajo diversos regímenes institucionales autónomos, centralizados o estatales, así como las IES privadas con alcances internacionales, regionales o locales, se sujetan a reglas, controles e incentivos que promueve el Poder Ejecutivo federal y requieren la implementación y adopción de leyes de transparencia y acceso a la información pública, como parte de los controles que la sociedad exige en un régimen democrático cada vez más consolidado (Moctezuma, 2008). Estos nuevos matices de transparencia e internacionalización de las políticas federales de ES en México, son la consecuencia del énfasis en la evaluación por resultados en el modelo de gestión pública.

Una revisión de las características de la política pública de ES en los 90, pone en evidencia que el auge de la estrategia neoliberal, de este sector estuvo sometido a políticas que, en lugar de reducir, aumentaron el control del Estado sobre las instituciones y el sistema de educación superior. Un énfasis neoconservador de la intervención en el ámbito de la ES y aún, en la carga modernizadora de las nuevas políticas (Acosta, 2002).

Los mecanismos de financiamiento para la cooperación internacional, además de ser restringidos, también fueron más selectivos. Actualmente, la política aplicada por los organismos mundiales y nacionales, de proporcionar apoyo financiero vía integración de redes por IES internacionales, obliga a las universidades a flexibilizar y mejorar sus programas con el fin de alcanzar niveles internacionales de calidad (ANUIES, 2000).

La cooperación internacional representa en este sentido un área de oportunidad para México. Si bien a partir de la promulgación de la Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo (2011), el país apuntaló el nivel de recursos que asigna a la cooperación internacional, aún existe un rezago con respecto a la cooperación proporcionada por países con niveles de desarrollo comparables (Diario Oficial, 2011).

En 2012 la ANUIES impulsaba un enfoque multidimensional de la internacionalización explicitando las diferentes dimensiones del proceso: movilidad de estudiantes y académicos, cooperación científica, internacionalización del curriculum y opciones de aseguramiento de la calidad con perspectiva internacional. (ANUIES, 2012). El proceso de internacionalización de la ES en México articula necesariamente el trabajo de la SEP, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT y el Ministerio de Relaciones Exteriores. La SEP ofrece apoyo económico a través de becas para la movilidad internacional a estudiantes de IES públicas a través de la Coordinación Nacional de Educación Superior muestra de ello es que durante el año escolar 2015-2016, otorgó 1.714 becas, por su parte el CONACYT durante el período 2014-2016, otorgó 10,461 becas (SEP, 2017).

Desde el enfoque de políticas públicas, los actores que participan en el diseño de la internacionalización de la ES en diferentes ámbitos transnacionales, regionales y transfronterizos, visualizan a las IES como parte de redes institucionales complejas, organizacionales y sociales orientadas a generar conocimiento y valor social, así como a legitimar al régimen democrático en turno, sin embargo cada administración establece su agenda y el orden de prioridades que esta ha de tener, por lo que si la administración en turno no impulsa

la internacionalización de ES, las IES tendrán que desarrollar sus propias estrategias para gestionar los recursos necesarios para ello.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) para el periodo 2013-2018 expresa que: “Frente a los retos que impone la globalización del conocimiento, es necesario fortalecer las políticas de internacionalización de la educación, mediante un enfoque que considere la coherencia de los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y académicos” Pág.62

Posición que señala la importancia de promover la cooperación académica internacional en ES, investigación, desarrollo tecnológico y la participación de estudiantes e investigadores en la comunidad global de conocimiento. Dentro del apartado referente a la Proyección Internacional de un México con Responsabilidad Global, señala que el país requiere fortalecer su presencia en el extranjero para permitir al Estado velar por los intereses nacionales e incrementar la proyección de los mexicanos en el extranjero cuya política exterior se basó en la cooperación internacional para el desarrollo, como una expresión de solidaridad y, al mismo tiempo, un medio para impulsar al bienestar y la prosperidad del país y de la comunidad internacional, frente a los retos que impone la globalización del conocimiento, desde el fortalecimiento de las políticas de internacionalización de la educación mediante un enfoque que considere la coherencia entre los recursos disponibles, los planes de estudio y la movilidad de estudiantes y académicos (Gobierno de la República, 2013).

Una política pública en educación superior que atienda a las demandas y prescripciones concretas realizadas por institutos evaluadores tomadas en cuenta en el diseño de una política educativa que integra los procesos de internacionalización de las IES, en la búsqueda de una adecuación a estándares e indicadores de carácter internacional insertos dentro del proceso de

globalización de las políticas públicas de alcance nacional y las correspondientes formas de gestión, e incluso desempeños institucionales, dando lugar a el planteamiento de agendas diversas cubriendo prioridades, objetivos y marcos de referencia (Evans, 1997).

El proceso de internacionalización de las IES en México debe contribuir significativamente a la comprensión y atención de los problemas más urgentes de la sociedad, para incidir en el bienestar social, en el crecimiento económico y la preservación de la riqueza nacional. (ANUIES, 2017). A este respecto y a modo de ejemplo, recordamos la Iniciativa enviada al Senado de la República de reforma a la ley general de educación con carácter preferente, propuesta en 1 de febrero 2017, por el expresidente Enrique Peña Nieto quien frente al ascenso de Donald Trump a la presidencia de Estados Unidos, realizó esta propuesta con el objetivo de reducir, simplificar y eliminar sustancialmente los requisitos para insertarse en el sistema educativo nacional y revalidar estudios superiores, una iniciativa frente al posible retorno de los dreamers, mexicanos que forman parte del programa DACA, siglas en inglés del programa de Acción Diferida para los Llegados en la Infancia, lanzado en 2012 para proteger de la deportación a jóvenes migrantes que habían llegado a EE UU antes de los 16 años, que demostraban no tener antecedentes penales y que se encontraban estudiando, 618.342 mexicanos (datos del Servicio de Ciudadanía e Inmigración USCIS, publicados en marzo 2017) que podrían regresar al país y que necesitan condiciones para ser asimilados por el sistema educativo, el análisis de la propuesta realizado por diferentes instituciones del país correspondientes a los estados de Yucatán, Jalisco, Chihuahua, Estado de México, Morelos, Campeche, Baja California y Michoacán plantearon sus experiencias en materia de revalidación, exponiendo “que la revalidación y equivalencias debían apearse al principio de movilidad académica pero señalaron que esa es poco desarrollada y complicada por el hecho de que algunas instituciones

no cuentan con un Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios RVOE local, sino sólo federal”. Si bien la reforma de ley planteada es una respuesta reactiva frente a un crítico escenario de las relaciones de migración internacional entre México y EE UU. Pone en evidencia la necesidad de trabajar en los procesos de internacionalización de la educación con miras al establecimiento de un marco legal que garantice la validez de estudios realizados por mexicanos en el exterior.

Conviene recordar como lo señalan Didou y Gérard (2009) establecer relaciones de cooperación internacional implica adherirse a procesos complejos en distintos ámbitos que abren posibilidades de intercambio de saberes en los cuales invierten desde gobiernos hasta familias. La cooperación internacional con instituciones del extranjero adquiere en este contexto una relevancia estratégica cuyo fin es el fortalecimiento de las instituciones mediante el aprovechamiento de las ventajas comparativas existentes en cada una de ellas, especialmente, a partir de la internacionalización de fenómenos socioeconómicos que influyen en el funcionamiento global de las sociedades (ANUIES, 2000).

México frente a una nueva administración se encuentra desarrollando su Plan Nacional de Desarrollo y su Programa Sectorial, documentos que concentran las políticas de gobierno federal, orientados a mejorar el sistema educativo mexicano en todos sus niveles, determinando las acciones de internacionalización de la educación superior, para el diseño e instrumentación de estrategias que demandan información precisa sobre los procesos de internacionalización de las IES en el mundo, en la región de América Latina y particularmente la situación de México. Una aproximación que representó un reto, debido a la carente información sobre los procesos de internacionalización de la ES; registros que hoy son posibles gracias a la emergencia de

organismos, asociaciones y observatorios que permiten conocer datos sobre el estatus de la internacionalización de la ES en el país.

A este respecto la Red sobre internacionalización y movilidades académicas y científicas (RIMAC), señala que en México y en América Latina, la movilidad estudiantil es la principal vertiente de la internacionalización investigada por los especialistas en ciencias de la educación, sobre todo pone en evidencia que al flujo saliente de estudiantes se le concede mayor importancia y es más conocido que el entrante (Didou y Escobar, 2014). Si bien la internacionalización de las IES no solo se refiere a los procesos de movilidad, estos son un buen indicador del esfuerzo institucional por dar a conocer datos que permitan identificar los flujos de movilidad temporal, y realizar análisis desde fuentes de información relevantes como la Base 911, un cuestionario que recopila información estadística sobre el sistema educativo nacional, distribuido y tabulado por la SEP, y el informe Patlani, que reúne datos de movilidad de estudiantes en instituciones que pertenecen a la ANUIES. La relevancia del análisis de datos existentes pasa por comprender que la idea de la internacionalización se transforma en acciones concisas capaces de ser caracterizadas y cuantificadas dentro de las IES (Moctezuma & Navarro, 2011). Facilitando la toma de decisiones y el desarrollo de políticas educativas con una orientación internacional. Por ello es preciso analizar algunos datos que ayuden a comprender las trayectorias del panorama actual de la internacionalización de las IES en México. Los registros de la SEP (2018) indican que en el escenario mexicano se estima la presencia actual de 4 millones 800 mil estudiantes.

De acuerdo a los datos provenientes de la UNESCO sobre ES, alrededor de 8,020 estudiantes extranjeros estudiaron en México en 2013, y 29,812 los mexicanos que estudiaron en el extranjero en 2015. De estos últimos, el 55% estudió en el norte América, 38% en Europa,

5% en América latina, 2% en Oceanía y solo 1% en Asia (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2018).

De acuerdo con la Base 911, el 14% de las IES reportaron tener movilidad durante el año escolar 2015-2016, Un mayor porcentaje de IES públicas. Movilidad de salida informada (22%) en comparación con el sector privado (8%). Menos instituciones de ambos sectores participaron en la movilidad entrante, pero el sector público aún predomina con el 8%, frente al 4% de IES privadas lo que destaca la importancia de la función de las IES públicas dentro del proceso de internacionalización.

El informe Patlani por su parte indica que durante el año escolar 2015-2016 había 29,401 estudiantes salientes y 20,322 estudiantes entrantes, revelando un crecimiento significativo desde el ciclo escolar 2010-2011, que vio a 11,388 estudiantes salientes y 9,840 estudiantes entrantes. Los principales destinos incluidos Europa (50%), América del Norte (23%) y ALC (18%), lo mismo que las regiones de origen de los estudiantes entrantes, pero en diferentes proporciones: Europa (32%), ALC (28%) y América del Norte (22%). A nivel de país, los estudiantes salientes se dirigieron a España (26%), Estados (17%), Francia y Canadá (6% cada uno). Estudiantes entrantes principalmente de Estados Unidos (21%), Colombia (14%) y Francia (9%). Los datos indican que la movilidad de los estudiantes no superó el 1% de la matrícula total (Maldonado-Maldonado, 2018). Los datos analizados reflejan que México en el escenario de la movilidad internacional es una opción poco atractiva para estudiantes extranjeros por lo que es mayor el número de los estudiantes que se van, que los que llegan, donde España lidera como destino para los estudiantes mexicanos al ser un país que no necesariamente les demanda el dominio de una lengua extranjera.

Las IES frente al escenario actual deben enfrentar diversos desafíos, entre ellos que la educación superior y la investigación son el núcleo del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de las sociedades lo que implica un reto de transformación y renovación permanente (ANUIES, 2000). Sin olvidar la esencia de la misión universitaria y las implicaciones de las lógicas de organización internas, reconociendo la importancia de las funciones sustantivas que cada institución debe llevar a cabo en un marco de responsabilidad social para formar sujetos integrales capaces de superar los retos de la sociedad actual.

1.5 Las políticas públicas y la internacionalización de la educación superior

Dentro del terreno de la toma de decisiones de las IES muchas de ellas responden a un marco de referencia particular que suelen ser el resultado de la puesta en marcha de un conjunto de políticas públicas o una política pública en particular que se impulsa para responder a una necesidad proveniente del contexto en el que estas son implementadas. Como lo señala Aguilar (1992) la emergencia de las políticas públicas es el resultado de la relación entre el Estado, la sociedad y los problemas de organización política, gubernamental y de gestión, en la búsqueda por crear condiciones para atender con eficiencia las necesidades y problemas públicos.

La política entendida como el conjunto de decisiones asumidas por una autoridad gubernamental. En este sentido la propuesta de Giandomenico Majone (1978) profundiza en como éstas decisiones, deben estar permeadas por las implicaciones colectivas. Por su parte Theodore J. Lowi (1964) desarrollo un marco de referencia sobre la hechura de las políticas, para integrar una visión más consistente en la que las actividades políticas se orienten según los beneficios y ventajas que se espera obtener de las acciones que el gobierno emprende en respuesta a demandas sociales. Para Lasswell (1951) existe una doble dimensión de las políticas

en las que, por una parte, se enfoca al proceso de la política y por la otra hacia las necesidades de inteligencia del proceso. Otra de sus propuestas refiere la necesidad de "vincular valores y tendencias", respondiendo a la exigencia del contexto social e histórico para conceptualizar y explicar problemas importantes y la formulación de políticas actuales en las que se pueden integrar varias disciplinas en un único movimiento mezclando los enfoques cuantitativos y cualitativos.

Las evaluaciones de las políticas como lo señala Aguilar (1992) son el reflejo de las lecciones aprendidas sobre "los errores a evitar", reconociendo que a una política debe anteceder un buen diagnóstico que integre la valoración detallada de los costos y riesgos a considerar tanto en diseño como en la implementación de las políticas, con indicadores claros que permitan evaluar las metas y los objetivos (Aguilar, 1992).

Desde el análisis de las políticas públicas no puede existir una visión social distanciada de la educación, la ciencia, la tecnología y la cultura, tampoco puede existir una visión económica o política sin esta visión social, es un camino de ida y vuelta que garantiza las nociones de desarrollo como ejes para la solución de los problemas sociales.

Aguilar (1993) analiza los procesos de implementación como el conjunto de las acciones a llevar a cabo y concatenar eficazmente a través de la colaboración de los participantes, reconociendo su importancia para determinar el éxito o fracaso o el origen de los errores para aprender sobre los mismos y proponer estrategias de mejora para alcanzar los efectos previstos o resultados deseados sin dejar de lado una planeación adecuada respecto a los recursos, el personal, los procedimientos para la implementación y para la institucionalización de una política que debe ser racional, inteligente, eficiente y pública, susceptible de responder a la

evaluación integral entendida como criterio en la gestión de los programas fortaleciendo su capacidad operativa.

La revisión anterior referente al concepto de política y políticas públicas posibilita una mejor comprensión sobre cómo se inserta en la realidad nacional el diseño e implementación de las políticas públicas particularmente aquellas destinadas a la ES en el país

La implementación de una política pública orientada a un proceso de internacionalización de las IES públicas y privadas en México a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) fue promovida por instancias del gobierno federal durante el año 2000 en un escenario de alternancia política que impulsó una nueva gestión pública con estrategias de innovación, programas e incentivos para el desarrollo local, regional e internacional (Moctezuma y Navarro, 2011). Estas iniciativas se emprenden también bajo la consideración de atender descripciones concretas y necesidades identificadas por organismos nacionales e internacionales que poseen la capacidad y recursos para su materialización.

Como lo señala Knight (2014) las razones para la internacionalización desde un punto de vista político son quizá más relevantes para una perspectiva nacional que institucional. Históricamente, la educación internacional se ha considerado como un instrumento benéfico para la política exterior, sobre todo en lo referente a la seguridad nacional y a la paz entre las naciones. No obstante, hoy ha adquirido otros matices en función de los efectos de la globalización sobre las economías acentuando la tendencia a considerar a la educación como un producto de exportación y no como un convenio cultural. Debido a la creciente masificación de la educación superior surge un interés colectivo entre los países para que la exportación de productos y servicios educativos sean un elemento esencial de su política exterior.

Detrás de la internacionalización de las IES coexisten un conjunto complejo de motivos que evolucionan con el tiempo y responden a factores que requieren ser tomados en cuenta al argumentar su implementación, sin olvidar la responsabilidad social de la universidad fundamentada en la necesidad de construir un espacio para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente para lograr la realización individual y la formación de ciudadanos que participen activamente dentro de la sociedad. El proceso de internacionalización de las IES, no ocurre si no es a través de la implementación de políticas públicas, entendidas como ya se ha revisado como un conjunto de acciones articuladas con el propósito de encarar un problema de carácter público.

La exigencia del desarrollo de una política institucional de internacionalización como lo señala Gacel-Ávila (2000) demanda desarrollar e implementar una estrategia articulada de condiciones que posibiliten la institucionalización de la dimensión internacional en el mayor número de aspectos posibles que van desde la estructura administrativa hasta el desarrollo de políticas proactivas y modelos de cooperación internacional integrados en los PDI. Una visión estratégica de la internacionalización requiere en primer lugar, un análisis de la cultura y capacidades institucionales y de los entornos local, nacional e internacional en el que se desempeña la institución. En segundo lugar, una planeación estratégica que defina los objetivos de la internacionalización y las acciones que deben acometerse, evaluando periódicamente los resultados e impactos para valorar la efectividad de las mismas (Sebastián, 2005).

Existen elementos fundamentales a tomar en cuenta en el diseño y la construcción de las estrategias de internacionalización de las IES entre los más destacados se encuentran: El liderazgo y compromiso que transmiten para este fin las autoridades universitarias para promover

la elaboración de un plan de internacionalización a través de una política estratégica que facilite el cambio institucional del currículo desde el consenso con la participación de la comunidad académica y administrativa articulada desde una oficina especializada en dicho propósito, así como la asignación pertinente de los recursos necesarios para el establecimiento de una cultura institucional internacional que se integre a la misión de la universidad (Gacel-Ávila, 2000). También se encuentra la propuesta del British Columbia Council for International Education (BICCE), que señala tres etapas específicas que determinan el proceso de una internacionalización efectiva: La iniciación, la implementación y la evaluación (Mckelin,1995).

Para el caso de América latina, llama la atención las dicotomías existentes entre un 83% de instituciones que declara a la internacionalización como un objetivo estratégico de su PDI, pero que más de la mitad no lo ha plasmado en un plan operativo de internacionalización, lo que apunta a una deficiencia en los sistemas de planeación y programación institucionales, en consecuencia, se limita la eficiencia y viabilidad de los programas de internacionalización. Otro rubro fundamental es el aseguramiento de la calidad y monitoreo del proceso de internacionalización, de acuerdo con la encuesta realizada por el OBIRET, una minoría de las IES (29%) ha establecido un sistema de evaluación y monitoreo de tal proceso. Por tipo de institución, se tiene que el 33% de las IES privadas ha desarrollado un sistema de esta naturaleza, contra el 27% en el sector público (Gacel-Ávila y Rodríguez, 2018).

Las IES del sector público y el privado han tomado el papel de la internacionalización de la ES como eje fundamental para la formación de sus futuras generaciones, pero al realizar comparaciones se pueden identificar diferencias sustanciales, particularmente la educación pública muestra debilidades debido a las escasas fuentes de financiamiento con las que cuenta

(Maldonado et al., 2016). Lo que representa un reto más para las IES públicas que tienen la necesidad de diversificar sus medios de generación de recursos, y donde se registran estrategias como la organización de programas institucionales de calidad dedicados al reclutamiento y la atención de los estudiantes extranjeros, así como a la venta de servicios educativos tales como cursos de educación abierta, enseñanza a distancia, cursos de idiomas extranjeros y producción de material didáctico entre otros (Gacel-Ávila, 2005).

En líneas generales realizando un balance sobre la situación de México en el mundo de acuerdo al OCDE (2019) las iniciativas de internacionalización de las IES se encuentran aún en fases tempranas de desarrollo. Se reconoce que desde el gobierno federal no existe una estrategia educativa de internacionalización orientada a las IES, por lo que no establece ninguna conexión con otras iniciativas nacionales de internacionalización cuyo objetivo es el de fortalecer presencia de México en el mundo; situación que explica por qué las actividades internacionales no se han integrado completamente a su planeación institucional de las IES, ejemplo de ello es que los programas académicos en su mayoría no tienen una orientación internacional, y son muy pocas las instituciones que ofrecen programas impartidos en inglés. Por el otro lado las IES que han iniciado su proceso de internacionalización, establecen sus propios propósitos y estrategias considerando la pertinencia de guiarse por modelos de internacionalización existentes que les permitan monitorear sus avances y áreas de oportunidad contrastando sus resultados desde sus similitudes y diferencias institucionales. En última instancia son ellas quienes establecen los acuerdos con otras instituciones asociadas en el extranjero.

Tan solo en 2016, menos del 1% de los estudiantes mexicanos cursaban estudios en el extranjero. Esta escasa movilidad los coloca en una posición desventajosa coartando el desarrollo

de competencias procuradas por los empleadores internacionales, quienes aprecian las competencias para asimilar nuevos contextos laborales e interculturales, mismas que se generan al cursar parte de los estudios de educación superior en otro país. No obstante, la educación internacional demanda reconocer una serie de limitaciones entre ellas las referentes al financiamiento, que en muchos casos representa el obstáculo principal para llevar a cabo la internacionalización. donde se reconoce que las oportunidades para la movilidad en estudiantes de escasos recursos son limitadas y a ello se adhiere el amplio desconocimiento sobre las becas disponibles para este propósito. (OCDE, 2018). Aun frente a este complejo escenario la colaboración internacional sigue demostrando fortalezas por lo que es menester impulsar los programas de intercambio estudiantil que contemplen el reconocimiento oficial de los cursos realizados en el exterior y aunque la internacionalización no debe limitarse a los intercambios internacionales, como lo señala Cortes (2010) “La tendencia es entender, cada vez más, la cooperación internacional como un medio para el desarrollo institucional y como un modo de complementación de las capacidades de las universidades” (p.9).

1.6 La internacionalización de la BUAP

El desarrollo de este trabajo de investigación se llevó a cabo dentro de una de las IES más grandes de México, la Benemérita Universidad Autónoma del Estado de Puebla, una institución pública y autónoma consolidada a nivel nacional, cuya misión plantea el compromiso con la formación integral de profesionales, ciudadanos críticos y reflexivos en los niveles de educación media superior, superior y posgrado, que son capaces de generar, adaptar, recrear, innovar y aplicar conocimientos de calidad y pertinencia social.

Actualmente la BUAP tiene 83,336 estudiantes, 2095 profesores de tiempo completo, 527 investigadores, 862 en el padrón institucional de investigadores, 38 unidades académicas, 13 unidades académicas regionales, 5 institutos de ciencia, 84 Licenciaturas, 47 Maestrías, 21 Doctorados, 11 especialidades, 60 posgrados en el programa nacional de posgrados de calidad PNPC (BUAP, 2019).

Una institución que busca fomentar la investigación, la creación y la divulgación del conocimiento, al promover la inclusión e igualdad de oportunidades desde la vinculación para coadyuvar como comunidad del conocimiento al desarrollo del arte, la cultura, la solución de problemas económicos, ambientales, sociales y políticos de la región y del país, bajo una política de transparencia y rendición de cuentas, basada en principios éticos de desarrollo sustentable, en la defensa de los derechos humanos, de tolerancia y honestidad; contribuyendo a la creación de una sociedad proactiva, productiva, justa y segura (BUAP, 2017).

La visión institucional de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla es ser líder nacional y contar con un posicionamiento internacional. Donde la calidad y pertinencia de su oferta educativa y servicios académicos se sustenten en una planta académica sólida y reconocida, con un modelo educativo pertinente, flexible y enfocado en el estudiante, buscando un desarrollo científico y tecnológico con una amplia influencia en la cultura y las artes, una estructura académica que funciona en redes de cooperación y colaboración nacionales e internacionales, una estructura administrativa y de gestión ágil, funcional, acreditada y flexible que apoya el quehacer académico, bajo una política de transparencia, rendición de cuentas y desarrollo sustentable (BUAP, 2017).

En este escenario la BUAP aspira a consolidarse a nivel nacional e internacional como una Institución de Educación Superior líder, lo que le demanda como lo señala Moncada (2011) incorporar la dimensión internacional e intercultural a la formación superior, lo que supone un incremento en la calidad educativa, acompañada de nuevos retos en cuanto a su estructura y gestión universitaria. Haciendo indispensable el desarrollo e implementación de políticas institucionales que fortalezcan sus redes de cooperación y colaboración nacional e internacional, acompañada de una gestión oportuna para alcanzar dicho propósito.

Políticas que como lo señala Gacel-Ávila (2000) deben enmarcarse dentro de un contexto institucional, capaz de diseñar sus propias reglas y objetivos. Generando un verdadero cambio de cultura y estructuras institucionales, tomando en cuenta que el cambio existe solo cuando la transformación es profunda y significativa (Estrada y Luna, 2004).

Como puede reconocerse las IES son sistemas sociales complejos que demandan tener una estructura y una organización que les permitan garantizar su funcionamiento armónico. Dentro de la estructura institucional una brújula que determina el rumbo que se ha de seguir, plasmada tradicionalmente dentro los planes de desarrollo institucional (PDI)

No obstante dada la extensa amplitud de los PDI, en este apartado se han de explorar de manera específica las estrategias y acciones implementadas para consolidar el proceso de internacionalización desde la dimensión de la movilidad estudiantil, al ser el eje central del desarrollo de este trabajo, por lo que se destacan las propuestas contenidas dentro de los PDI durante los periodos de 2013-2017 y 2017- 2021 ya que a finales del primer periodo e inicios del segundo se encuentran las movildades realizadas por los estudiantes que integran la muestra de este trabajo; la revisión de ambos periodos, permitió identificar las diferentes estrategias que se

han echado a andar en uno y otro con la intención de posicionar la actividad internacional de la BUAP.

1.7 Plan de desarrollo institucional

Para comprender la función de un PDI, primero se debe partir del concepto de instituciones, mismo que alude a diferentes actores tanto del sector público como del privado que incluyen las firmas, gobiernos, organización de la sociedad civil, entre otras. Las instituciones son las normas y reglas que guían el comportamiento de los individuos y organizaciones que dan forma a las interacciones humanas integrando las reglas del juego de una sociedad en su carácter político, social o económico (North, 1990). Dentro de estas se busca alcanzar la noción de desarrollo institucional, que se orienta a mejorar y fortalecer la estructura organizacional interna, los sistemas administrativos, el monitoreo y la evaluación, la administración financiera, la contabilidad, la planeación de sistemas, la administración del personal, entre otros aspectos (Buyck, 1991).

Para lograr esta meta, surgen los planes de desarrollo institucional formulando políticas, como herramientas de gestión que promueven la puesta en marcha de un conjunto de estrategias articuladas armónicamente para responder a las exigencias de su entorno institucional, para orientar las actividades de los actores, quienes mantienen acercamientos teórico-metodológicos para el desarrollo de las instituciones; es necesario tener presente que para el caso de las IES de carácter público estas últimas mantienen un fuerte vínculo con el gobierno federal al ser este su fuente primaria de financiamiento (Hernández, 2005).

Pierson (2004) considera el desarrollo institucional como un conjunto de procesos internos que gozan de autonomía por el cual las instituciones evolucionan y mueren. El

desarrollo institucional es un asunto estratégico que apoya los programas de desarrollo de capacidades a nivel de sistema y la construcción a largo plazo de acciones estratégicas centradas en las capacidades básicas de los programas educacionales, organizaciones profesionales etc. (Enemark, 2006).

Como es natural cada institución posee una serie de características que le distinguen de otras y que le permiten desarrollar una identidad propia, con propósitos y una organización para interactuar con los individuos al interior y al exterior de las mismas. Su estabilidad y permanencia es producto de las expectativas y la acción consistente de los individuos, pero no pueden ser reducidas a ellos (Hodgson, 2011).

Los PDI expresan el conjunto de acciones para alcanzar metas de forma planificada asumidas por una institución con la intención de mejorar sus estándares de calidad en sus servicios, para ello las instituciones educativas como sistemas sociales requieren desarrollar una postura crítica sobre sus respectivos procesos y lograr una mayor eficiencia en la consecución y seguimiento de los objetivos planteados dentro de sus PDI.

Las IES en México cuentan con PDI no solo para alcanzar fines y metas, estos también contribuyen con la eficiencia de los procesos educativos a partir de un análisis costo-beneficio de las decisiones y acciones implementadas en su interior como factores fundamentales para el mejoramiento de la calidad institucional (Chaves, 1994).

Como se mencionó al inicio de este trabajo, en el proceso de internacionalización de las IES existen diferentes caminos y expresiones que son definidos por las instituciones dentro de sus PDI orientado sus metas y fines específicos, que, aunque pueden ser compartidos con otras

IES revelan su esencia institucional, cuando contrastamos las estrategias implementadas y los resultados obtenidos.

La internacionalización de las IES puede colocar énfasis en una serie de acciones concretas como: las alianzas globales, modificaciones estructurales en la docencia y el currículo institucional, desarrollo de programas sobre estudios internacionales, programas de idiomas extranjeros, movilidad académica, redes horizontales de colaboración entre docentes, programas de estímulos docentes con enfoque internacional, estancias para estudiantes en empresas nacionales o extranjeras, programas y cursos internacionales durante el verano o a lo largo del año lectivo, titulaciones conjuntas, sistemas para reconocimiento de créditos y revalidación de estudios, promoción de estudios comparativos, interdisciplinarios, internacionales e interculturales de desarrollo internacional, utilización de recursos tecnológicos como el internet para establecer la educación a distancia, programa de profesores visitantes, convenios de movilidad interinstitucionales y asociaciones de desarrollo a largo plazo con ONG's en el extranjero. La colaboración de grado puede tomar muchas formas, desde títulos dobles o conjuntos hasta colaboraciones en partes del programa de grado (por ejemplo, investigación de campo, un curso en particular, intercambio semestral, etc.) Actualmente solo unas pocas instituciones integran todo lo anterior en un sistema que articule la docencia, la investigación y la extensión universitaria como un compromiso sistémico con internacionalizar la institución (Hudzik, 2011).

Estudiar cada una de estas estrategias o la emergencia de otras no es tarea fácil, particularmente porque trastocan desde el nivel de licenciatura hasta el posgrado, pero permiten explorar el tránsito de la teoría a la práctica en materia de internacionalización de las IES

reflejada en el PDI. Por lo que a continuación se revisan aquellas planteadas en los periodos 2013-2017 y 2017-2021 para la puesta en marcha de una política de internacionalización asumida por la BUAP, que atañen particularmente a la estrategia de movilidad estudiantil en licenciatura que es retomada en este trabajo como una dimensión clave y como marco de referencia para examinar las experiencias de un grupo de estudiantes que transitan por el proceso de movilidad internacional en licenciatura.

1.7.1 Plan de desarrollo institucional 2013- 2017

El Plan de Desarrollo institucional 2013- 2017, contiene el programa de desarrollo III. Posicionamiento, visibilidad y calidad internacional donde integra la gestión estratégica orientada a la internacionalización.

El objetivo de este programa es:

Posicionar internacionalmente a la Universidad mediante la acreditación internacional de sus programas educativos de nivel superior, la consolidación y ampliación de las redes de cooperación académica con las mejores universidades del mundo, la movilidad internacional de estudiantes y profesores, así como por la significativa presencia de sus investigadores, docentes y estudiantes en revistas, congresos y grupos de investigación científica con impacto global.

Indicadores planteados:

- Número de programas educativos acreditados internacionalmente
- Número de redes de colaboración internacional

Objetivos específicos:

- Implementar programas de intercambio y movilidad docente y estudiantil de acuerdo a las normativas vigentes, flexibles y eficientes.
- Impulsar la doble titulación con instituciones de educación superior de reconocido prestigio en el mundo y promover el reconocimiento de créditos cumplidos en instituciones de educación superior extranjeras con las que la BUAP tenga convenio de colaboración.

Metas:

- Implementar un programa de internacionalización que ayude a incrementar en un 30% la movilidad estudiantil y docente en todos los niveles de conocimiento de la Universidad, mediante la implementación de un programa institucional para estudiantes y docentes que les permita tener cursos en la adquisición de una segunda y una tercera lengua y certifiquen su nivel de conocimiento en inglés, apoyados por la Facultad de Lenguas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Ampliar los programas de formación destinados a docentes y alumnos para el dominio de una segunda y una tercera lengua, que apoyen la integración de asignaturas impartidas en inglés en los programas educativos de la institución y la movilidad.
- Instrumentar un programa de reconocimiento de créditos académicos cursados en instituciones de educación superior del extranjero y establecer el proyecto de doble titulación por programa educativo, nivel y modalidad de estudios.
- Contar con un programa de gestión de la calidad en todas las Unidades Académicas e Institutos para impulsar la acreditación internacional de los programas educativos.

Políticas:

- La Dirección gestionará y coordinará la revisión y actualización de las políticas de operación del programa de internacionalización.
- La Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, coordinará las estrategias para la acreditación internacional de los programas educativos.
- Formulación de proyectos de colaboración para conseguir financiamiento nacional e internacional que soporten los procesos de internacionalización.
- Aumentar y registrar el número de beneficiados por convocatorias que promueven la educación internacional (Macrouiversidades, Erasmus Mundus, Becas Marie Curie, Comexus, DAAD).

Estrategias:

- Realizar un diagnóstico de la internacionalización actual en la institución.
- Diseñar el programa de internacionalización considerando sus objetivos, políticas, procedimientos, acciones, dimensiones de impacto, los actores involucrados y mecanismos de evaluación, así como las etapas en que deberá desarrollarse.
- Organizar un comité de internacionalización, en el que intervengan docentes, investigadores y estudiantes de las distintas Unidades Académicas, con el propósito de identificar oportunidades de cooperación internacional en los ámbitos de docencia, investigación, difusión de la cultura, extensión universitaria y vinculación.
- Evaluar periódicamente los avances y resultados del programa de internacionalización para adecuar sus estrategias y líneas de acción a las condiciones cambiantes del entorno.
- Reorganización interna de la Dirección de Intercambio Académico y coordinación de sus funciones con otras oficinas (Dirección de Administración Escolar, Acompañamiento al

Estudiante, Dirección General de Educación Superior, Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado, Abogado General).

- Contar con un Portal de la Dirección General de Intercambio Académico multilingüe que apoye la difusión de programas de movilidad.
- Actualizar la normatividad para procesos de movilidad y la firma de convenios.
- Apoyar acciones de internacionalización como estancias de profesores para integrarse a grupos de investigación internacionales.
- Identificar y difundir los programas de posgrado con más oportunidad de desarrollo de internacionalización.

1.7.2 Plan de desarrollo institucional 2017- 2021.

En el programa del PDI 2017-2021 que aborda la dimensión internacional es el programa 6 Posicionamiento, visibilidad y calidad internacional, que integra estrategias multidimensionales y de largo aliento para la internacionalización del curriculum, la movilidad de estudiantes y académicos, así como un mayor número de convenios con instituciones de educación superior y organizaciones dedicadas a la investigación y divulgación de la cultura.

Objetivo:

Impulsar el posicionamiento y visibilidad internacional de la BUAP mediante la acreditación de sus programas por organismos internacionales, la ampliación de la colaboración y cooperación en redes integradas por instituciones de prestigio reconocido, la atracción de talentos a nuestros programas docentes y de investigación el impulso a la movilidad, física y virtual, de estudiantes y académicos y mediante el incremento de nuestra participación internacional.

Líneas de acción

1. Revisar el Programa de Internacionalización para adecuar sus objetivos y mejorar su impacto.
2. Mantener operativos los lineamientos normativos para guiar la movilidad de estudiantes y académicos.
3. Hacer más flexibles los procedimientos para la revalidación de estudios realizados en instituciones nacionales e internacionales.
4. Dar seguimiento a los convenios existentes con instituciones nacionales y extranjeras y ampliar su número para promover la movilidad estudiantil y del personal académico, así como para colaborar en el diseño y operación de programas académicos, culturales, y de divulgación científica.
5. Aumentar la participación de estudiantes nacionales e internacionales en los programas académicos.
8. Promover las estancias del personal académico en instituciones nacionales e internacionales que contribuyan a la generación y aplicación de conocimiento y promuevan la formación y superación de los integrantes de los cuerpos académicos.
9. Impulsar la creación y participación en redes internas y externas que promuevan la colaboración entre nuestras unidades académicas con otras de instituciones nacionales e internacionales.

Indicadores

- Programa de internacionalización reestructurado.

- Número de convenios nacionales e internacionales activos con resultados comprobables.
- Lineamientos operativos existentes para orientar y promover la movilidad académica.
- Porcentaje de estudiantes participantes en programas de movilidad internacional.
- Porcentaje de estudiantes extranjeros inscritos en los programas de media superior, superior y posgrado.

Hasta aquí se pueden identificar los elementos constitutivos del programa de posicionamiento, visibilidad y calidad internacional durante los periodos 2013-2017 y 2017- 2021, donde se encuentran plasmados los esfuerzos institucionales particularmente orientados a la movilidad estudiantil.

Los resultados obtenidos a través de la instrumentación de los PDI están plasmados en los informes de gobierno presentados por el rector y de los que se retoman los aspectos relacionados con la dimensión de la movilidad estudiantil para conocer sus alcances.

La BUAP como se observa en sus PDI para consolidar su proceso de internacionalización, cuenta con un conjunto de programas de movilidad nacional e internacional destinados a los miembros de la comunidad universitaria y en cada periodo administrativo se establecen nuevos planes de acción que buscan mejorar las relaciones de cooperación internacional para dar cuenta de los esfuerzos institucionales integrados en los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) elaborados a partir de una amplia consulta universitaria de todos los sectores: estudiantes, egresados, académicos, investigadores, administrativos, incorporando las aportaciones de los tres niveles de gobierno y los empresarios, así como la opinión de expertos en cada una de las temáticas analizadas en un esfuerzo encabezado bajo la rectoría de

Alfonso Esparza Ortiz, quien dentro de la pasada y la presente administración escolar dio a conocer las directrices del proyecto universitario en el que se puede identificar las estrategias para posicionar a la Universidad en el terreno internacional.

En función de los resultados obtenidos en el primer periodo del rector, se destaca que durante esta administración se estableció como política institucional la entrega de algún tipo de apoyo económico, ya sea de la universidad o de convocatorias externas, para todos los estudiantes de la BUAP que realizan intercambios académicos.

Esto es muy relevante ya que son pocas las IES, tanto públicas como privadas que otorgan ese respaldo a los alumnos. De esta forma se fortalecieron los procesos de gestión para participar en becas externas de financiamiento y realizar movilidad; más de la mitad de los estudiantes que han realizado intercambio recibieron ese tipo de apoyos, por un monto total superior a los 20 millones de pesos. A través de la Coordinación Nacional de Becas para la Educación Superior (CNBES), 128 alumnos se beneficiaron con apoyos por un monto total de 9.9 millones de pesos, mientras la Dirección General de Relaciones Internacionales de la SEP, reconoció el esfuerzo de otros 14 estudiantes, otorgándoles apoyos por un total de 980 mil pesos para gastos de su intercambio en el extranjero. (Segundo Informe de labores, 2013-2017).

Durante el Segundo Informe de labores, 2013-2017 se dio a conocer que la gestión realizada con otros programas de convocatorias externas Mexfitec, que entre 2014 y 2015 becó a 23 alumnos de la BUAP, con 400 mil pesos para cada uno; el programa SEP-DAAD, becó a 10 alumnos para recibir capacitación en Alemania, destacando el hecho de que el 80 por ciento de las otorgadas en el estado de Puebla, correspondían a la BUAP.

El programa Erasmus Mundus - Puedes (España, Reino Unido, Alemania, Grecia) otorgó becas a 10 alumnos; el Programa JIMA (Jóvenes de Intercambio México-Argentina) benefició a cinco estudiantes; el Programa Alianza del Pacífico (Colombia, Chile, y Perú), a siete jóvenes; y el Programa becas Santander, entregó apoyos por un total de 650 mil pesos a 17 estudiantes de licenciatura y posgrado. Otro programa estratégico es Jóvenes de Excelencia, que operan Fomento Social Banamex y la Fundación Mexicana para la Educación, la Tecnología y la Ciencia (FUNED). En las convocatorias 2014 y 2015, 84 estudiantes de la BUAP lograron obtener ese apoyo, además de ser la primera universidad a nivel nacional en la que se aplicó el programa.

También se implementó un programa piloto de prácticas profesionales para promover la responsabilidad social entre la comunidad estudiantil y académica de la BUAP, con la intención de crear proyectos de impacto social en comunidades migrantes en ambos lados de la frontera México-USA a través de la adquisición de una experiencia transnacional para crear nuevos líderes con un conocimiento global. El interés por los estudiantes en esta iniciativa rebasó las expectativas y 44 estudiantes aplicaron y siete de ellos resultaron seleccionados.

A partir de 2014, el Programa Institucional de Movilidad Nacional e Internacional emite convocatorias de manera semestral y dentro de los resultados institucionales reflejados en el intercambio académico para el periodo de Otoño 2014, la BUAP recibió a 150 estudiantes extranjeros y 169 nacionales; para el periodo de Primavera 2015, fueron 205 los alumnos provenientes de instituciones mexicanas y 59 de otros países; mientras que para el periodo de Otoño 2015, llegaron 256 de diferentes entidades del país y 143 provenientes de Alemania, Argentina, Brasil, China, Colombia, Corea, Ecuador, España, Estados Unidos, Francia, Holanda,

Inglaterra, Japón, Nicaragua, Perú, Polonia, Reino Unido, y Venezuela. Por lo que respecta a los estudiantes de la BUAP, en el periodo Otoño 2014, participaron en movilidad internacional 94 jóvenes y 22 en movilidad nacional, mientras que en la convocatoria Primavera 2015 fueron seleccionados 170 estudiantes para realizar estancias en otros países y 35 para estancias nacionales, y en el periodo Otoño 2015, fueron 199 los alumnos que realizaron estancias en instituciones extranjeras y 28 los que acudieron a universidades mexicanas (Segundo Informe de labores, 2013-2017). Durante el 2017, fueron más de 1,500 los estudiantes que participaron en programas de movilidad y la BUAP recibió en ese periodo a 456 jóvenes nacionales y 298 extranjeros (PDI BUAP, 2017).

Conviene señalar que el PDI contiene la visión para conducir el futuro de la institución universitaria por lo que integra todas las propuestas a desarrollar dentro del periodo administrativo vigente 2017-2021, del que ya el rector ha dado a conocer en su primer informe de este segundo periodo los resultados obtenidos hasta ahora dentro del Eje 6 Posicionamiento y Visibilidad Internacional en materia de movilidad donde se reflejan los esfuerzos por impulsar esta dimensión internacional a través de la firma de 165 convenios con instituciones de prestigio de países de América del norte, Centroamérica, América del sur, Europa, Asia y el caribe.

Tan solo en el periodo 2017 Fueron más de 1500 los estudiantes que participaron en programas de movilidad. La BUAP recibió en ese periodo a 456 jóvenes nacionales y 298 extranjeros. De los cuales fueron 419 mujeres vs 199 hombres.

Durante el periodo 2017-2018, 849 alumnos BUAP realizaron movilidad, 706 en el extranjero y 143 dentro de México, lo cual representa un incremento de más del 13% con

respecto al periodo anterior. Para conocer la distribución de la movilidad internacional de estudiantes BUAP

Tabla 1. Distribución de Estudiantes BUAP por Área de Formación y Sexo.

| Área de formación | Mujeres | Hombres | Total |
|-------------------------------------|------------|------------|------------|
| Ciencias de la Salud | 66 | 45 | 111 |
| Ciencias Sociales y Administrativas | 200 | 110 | 310 |
| Ciencias Exactas | 1 | 4 | 5 |
| Ciencias Naturales | 12 | 8 | 20 |
| Educación y Humanidades | 59 | 31 | 90 |
| Ingeniería y Tecnología | 73 | 97 | 170 |
| Total | 411 | 295 | 706 |

Elaboración propia Fuente: Dirección General de Desarrollo Internacional 2018

En 2018, 759 estudiantes realizaron movilidad en la BUAP, 357 internacionales y 402 nacionales, en el tema de divulgación científica la Vicerrectoría de Investigación de Estudios de Posgrado se lograron apoyar a 119 estudiantes los cuales realizaron una estancia de investigación en verano con un investigador de Instituciones del país o el extranjero, la Dirección General de Desarrollo Internacional otorgó un apoyo de \$7,000.00 a través del Programa Delfín, a 54 estudiantes que realizaron su estancia en algún estado de nuestro país y un apoyo por \$13,000.00 a 15 estudiantes que realizaron su estancia fuera del país.

Dentro del programa Jóvenes de Excelencia de Citibanamex Compromiso Social, 2 estudiantes BUAP fueron beneficiados para estar durante un mes en Texas, EUA para tomar un curso de inglés intensivo en preparación a TOEFL IBT + preparación para GRE como parte del impulso para que logren ser aceptados para cursar el programa de maestría de su interés en el extranjero.

A través de la DGDI se realizaron 276 trámites y se brindó asesoría y acompañamiento a los estudiantes participantes en los procesos de movilidad que optaron por conseguir una beca de movilidad externa.

Tabla 2 Becas de Movilidad externas con apoyo de la DGDI

| Proveedor de la Beca | Becas |
|----------------------|-------|
| Alianza del Pacífico | 3 |
| CONAHEC | 7 |
| MACMEX. | 1 |
| MEXFITEC | 6 |
| Santander | 10 |
| Total de Becas | 27 |

Elaboración propia Fuente: Dirección General de Desarrollo Internacional 2018

Por medio de la Oficina de la Abogada General se atendió en tiempo y forma legal todos y cada uno de los trámites migratorios que resultaron necesarios presentar ante la Delegación Federal en Puebla del Instituto Nacional de Migración, obteniendo resoluciones favorables, así como, para las y los extranjeros que con motivo de estudios o trabajo lo requerían, lo que en su conjunto se traduce en cumplir con la Línea de Acción 5 relativa a aumentar la participación de estudiantes nacionales e internacionales en los programas académicos. En 2017 se realizaron un total de 276 trámites, lo que representó un incremento del 13.95 %, respecto de lo realizado en el 2016 en el cual se efectuaron 251 trámites.

En la revisión de los informes señalados, se puede identificar la figura de la evaluación, como una acción estratégica que periódicamente permite monitorear los avances y resultados obtenidos. Destacando que los procesos institucionales de internacionalización al ser implementados demandan estrategias de evaluación integral analizando los modos de

conducción y gestión institucional que contribuyan a facilitarlos o a obstaculizarlos (Didou,2000).

Realizar evaluaciones para examinar el desarrollo de la gestión estratégica institucional, es llevar a cabo una tarea que tiene un carácter eminentemente constructivo, tendiente a ayudar a detectar las dificultades en la implementación de un proceso que involucra recursos económicos, físicos, docentes y técnicos, para mejorar la gestión institucional en el ejercicio de la tarea y en el logro de las metas, y así neutralizarlas o superarlas; una actividad que debe ser encarada teniendo en cuenta los propósitos de internacionalización de la universidad, las condiciones institucionales particulares de su historia local y del contexto social en la que está inmersa, por lo que el proceso debe tener en cuenta aspectos cualitativos y no solo cuantitativos como se reflejan aquí. Siendo una tarea colectiva que debe asumirse como tal y con consenso en todas sus etapas, que incluya a todos los actores involucrados, no sólo en el diagnóstico sino también en la interpretación de la información, en el diseño de las políticas prospectivas y en la ejecución de las mismas (Álvarez,1992).

En el caso de la BUAP, es preciso señalar que los objetivos, acciones y alcances de gestión estratégica de internacionalización revisados hasta ahora le corresponden a la DGDI en coordinación con otras oficinas encargadas de atender la movilidad en el nivel licenciatura, grupo que institucionalmente posee la mayor densidad poblacional de la BUAP, por lo que su trabajo se orienta a ofrecer un oportuno servicio de acompañamiento a los estudiantes para gestionar su movilidad internacional que en su mayoría suele estar acompañada de un conjunto de becas parciales o totales que responden a diferentes necesidades de este grupo de universitarios. En tanto que las estrategias y acciones internacionales correspondientes a los estudiantes de

posgrado, así como la planta de docentes e investigadores es administrada por la Vicerrectoría de Investigación y Estudios de Posgrado (VIEP) órgano que revisa los programas educativos de posgrado que se ofertan en esta casa de estudios vigilando que sean reconocidos como programas consolidados y de competencia internacional, también asume la tarea de incorporar a profesores-investigadores con altos estándares académicos en grupos de investigación o cuerpos académicos consolidados que involucren a los estudiantes al quehacer científico o profesional, fomentando y fortaleciendo las vocaciones científicas (BUAP, 2019).

Como se puede observar, internacionalizarse obliga a las instituciones a repensar sus funciones, desarrollando estructuras capaces de implementar las estrategias necesarias para dicho propósito, evaluando permanente y sistemáticamente a través de indicadores capaces de responder a las cualidades objetivas y subjetivas de las gestiones asociadas a la implementación de la estrategia, como lo señala Gacel-Ávila (2000) y como se ha de reiterar a lo largo de este trabajo, los indicadores cuantitativos son a menudo menos trascendentes que los cualitativos. Sin embargo, son estos últimos sobre los que se encuentran escasos o nulos referentes dentro de la BUAP, ya que no se ha puesto sobre la mesa la importancia de rescatar desde la perspectiva de un análisis cualitativo las incidencias presentes en el proceso de movilidad estudiantil que se abordan aquí. En este sentido las experiencias de los estudiantes inmersos en dicho proceso, permiten profundizar en el reconocimiento de las acciones sustantivas a las que se enfrenta la comunidad universitaria cuando aspira a acceder a un proceso de movilidad, información valiosa que puede llegar a traducirse en mejoras dentro del programa de movilidad internacional.

La información expuesta hasta ahora revela que hay muchas acciones que dan cuenta de procesos bastante trabajados y otros que caminan en esa dirección dentro de la institución, sin

embargo, también es importante contemplar las áreas de oportunidad, las incidencias negativas que pueden ser mejoradas para garantizar que el proceso de internacionalización alcance satisfactoriamente a las expectativas que la BUAP se ha planteado.

En consonancia no basta con reportar datos estadísticos sobre las cifras de movilidad entre los que vienen y los que se van, sin reparar en los procesos institucionales por los que atraviesan los estudiantes y la forma en que estos son vivenciados y asimilados como experiencias de aprendizaje experiencial.

El menosprecio de la dimensión cualitativa al ser ignorada y no evaluada, se presenta como una clara contradicción entre las metas de internacionalización, como lo señala Álvarez (1992) se deben diseñar constantemente políticas prospectivas que en su ejecución le permitan alcanzar sus objetivos. Para ello habría que empezar por integrar a los procesos de evaluación la voz de los sujetos de movilidad que son un elemento clave dentro de la internacionalización. En este sentido la propuesta aquí desarrollada busca reducir la contradicción de una evaluación a medias, que muchas veces responde a las propuestas de criterios establecidos por los organismos internacionales que ignoran la naturaleza e historia de cada institución, así como su capacidad para implementar una gestión estratégica efectiva, transitando de la teoría a la práctica; por lo que desde la propuesta del modelo de la gestión estratégica de Rudzki (1998) se procuró la experiencia de los usuarios por este tránsito institucional para traducirlo en un primer momento en la consolidación de un aprendizaje que permee institucionalmente otorgando a los datos cuantitativos y cualitativos el lugar que le corresponde como parte de una totalidad del proceso de evaluación.

El objetivo de este trabajo cualitativo consistió en examinar las incidencias experimentadas a través de un estudio de casos a seis estudiantes de la licenciatura en Relaciones Internacionales que realizaron una movilidad internacional durante el periodo 2017-2019, esperando que esta información represente una aportación para el análisis del proceso de internacionalización de la BUAP. Particularmente para la DGDI, al ser la responsable de dar a implementar desde la práctica institucional las acciones estratégicas de movilidad en licenciatura. A continuación, se revisan algunos de los antecedentes de esta dirección, así como a los actores que hoy la integran.

1.8. Dirección General de Desarrollo Internacional DGDI

La Dirección General de Desarrollo Internacional (DGDI) es el resultado de un proceso de mejora institucional que refleja los esfuerzos de internacionalización de la BUAP. Sus antecedentes se encuentran en la Dirección General de Relaciones Internacionales e Intercambio Académico, cuyo fin estratégico consistía en internacionalizar la universidad, a través de la gestión de convenios y de la participación de todos los integrantes de la comunidad universitaria (investigadores, docentes, estudiantes y trabajadores) con el propósito de estar a la vanguardia en las investigaciones científicas, generar nuevos conocimientos aplicables en la tecnología y así favorecer la formación profesional y humana integral, flexible y pertinente a las exigencias de la realidad local, nacional e internacional (Gaceta BUAP, 2014) .

La DGDI representa hoy dentro de la BUAP el eje rector de las acciones y estrategias orientadas a fortalecer la presencia internacional de esta institución de manera prioritaria para los programas de Licenciatura, estableciendo un seguimiento de las entradas y salidas de sus recursos humanos hacia otras IES nacionales y extranjeras, con las que generalmente tiene

convenios de colaboración. Cuyo principal objetivo es atender, ampliar y consolidar los vínculos de colaboración nacional e internacional a través de acciones, convenios de intercambio y cooperación académica con organismos e instituciones de educación superior en las diversas áreas del conocimiento, que contribuyan a la formación, actualización y competitividad de la comunidad universitaria, favoreciendo la proyección y reconocimiento internacional (BUAP, 2018).

La DGDI cuenta con la Coordinación de proyectos especiales que es la responsable de planificar, coordinar, priorizar, supervisar y dar seguimiento a los proyectos especiales asignados al área, apoyando a la VIEP en la internacionalización de la investigación, posgrado y proyectos internacionales mediante la creación y/o participación de programas especiales.

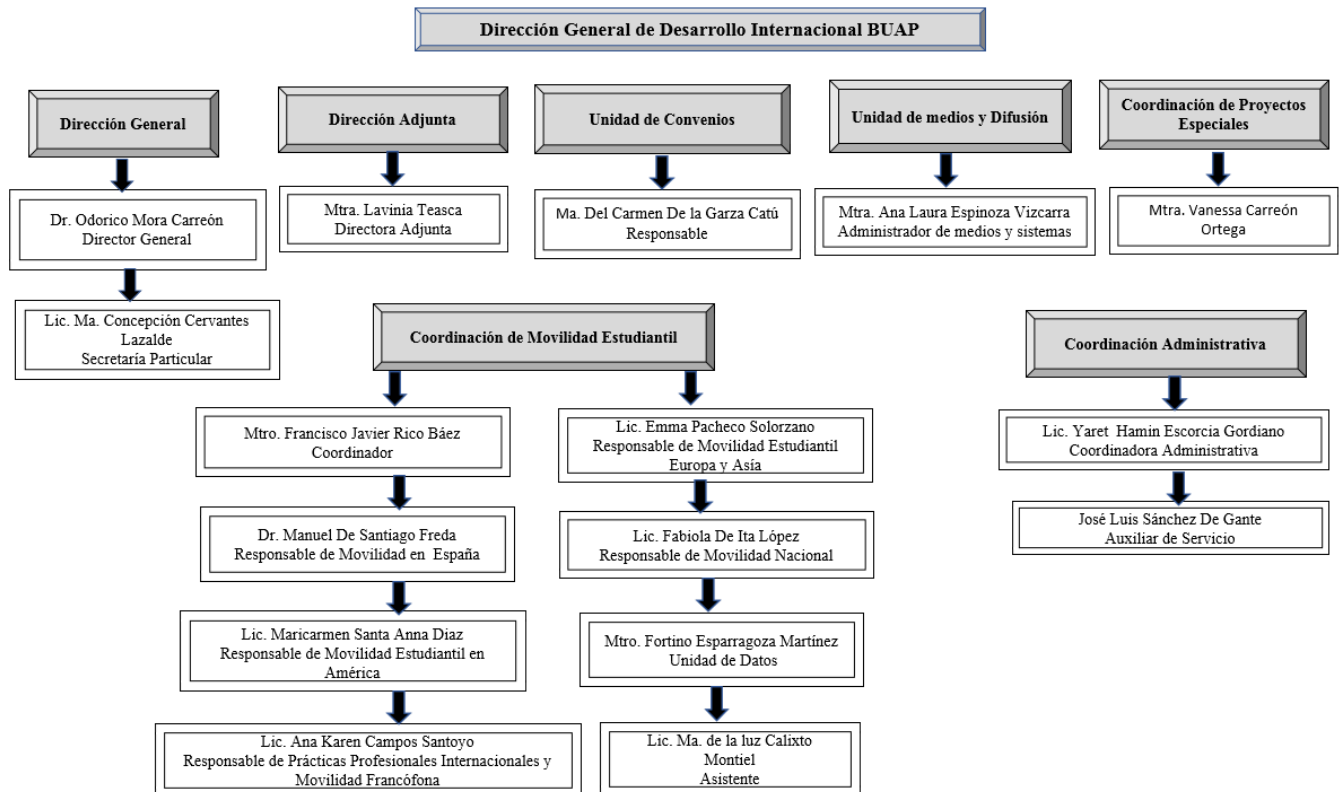
Las principales funciones de esta coordinación son las siguientes:

- Supervisar la ejecución, desarrollo, planificación y seguimiento de los proyectos especiales que lleva la Dirección
- Ser enlace entre las diversas instancias y la dirección para la ejecución de proyectos conjuntos.
- Crear programas que apoyen la internacionalización.

Por su parte la Coordinación Administrativa, es la encargada de coordinar, clasificar, aplicar y registrar los recursos de la DGDI mediante procedimientos particulares de acuerdo al tipo de recurso con la finalidad de proporcionar información financiera a la Dirección para la planeación, organización, presupuesto y toma de decisiones.

A continuación, se presenta la organización gráfica que posee actualmente la DGDI, así como las personas responsables de encarar las acciones necesarias para que esta dirección cumpla con las funciones de los objetivos que institucionalmente se persiguen.

La Figura 1 presenta el organigrama de la DGDI vigente de la BUAP.



Elaboración propia, fuente BUAP DGDI (2019).

1.8.1 La Coordinación de Movilidad Estudiantil

Dentro de la DGDI existe la coordinación de movilidad estudiantil que es el área través de la cual se gestiona el proceso de movilidad estudiantil (Los cursos o estancias académicas que realizan los estudiantes de los distintos niveles educativos como parte de su formación académica), incluyendo las prácticas profesionales internacionales. El equipo de movilidad

estudiantil funciona como vínculo entre los estudiantes de la BUAP y las Instituciones de Educación Superior IES con las cuales se tiene un convenio de colaboración.

A continuación, en la Tabla 3, se presentan las membresías de colaboración interinstitucional y el estatus actual en el que se encuentran.

La Tabla 3 Membresías vigentes de la BUAP.

| Membresía | Sitio de contacto | Periodo |
|--|--|-----------------------------|
| Regional Studies Association (RSA) | www.regionalstudies.org | Membresía 2018 vigente |
| Institute of International education (IIE) | www.iie.org | Membresía 2017-2018 vigente |
| IAU (International Association of Universities) | www.iau-aiu.net | Membresía 2018 vigente |
| AIEA (Association of International Education Administrators) | www.aieaworld.org | Membresía 2018 vigente |
| UDUAL (Unión de Universidades de América Latina y el Caribe) | www.udual.org | Membresía 2018 vigente |
| OUI (Organización Universitaria Interamericana) | www.oui-iohe.org | Membresía 2018 vigente |
| Grupo de Universidades Iberoamericanas La Rábida | grupolarabida.org | Membresía 2018 vigente |
| AMPEI (Asociación Mexicana para la Educación Internacional) | www.ampei.org.mx | Membresía 2018 vigente |
| CASE (Council for Advancement and Support of Education) | www.case.org | Membresía 2018 vigente |

ACE (American Council on Education)

www.acenet.edu

Membresía 2018 vigente

CONAHEC (Consortium for North American Higher Education Collaboration)

www.conahec.org

Renovación de membresía en trámite

Columbus

www.columbus-web.org

Membresía 2018 vigente

Elaboración propia Fuente: Dirección General de Desarrollo Internacional 2018

En la siguiente gráfica se presentan los convenios vigentes de la BUAP con diversos países del mundo.

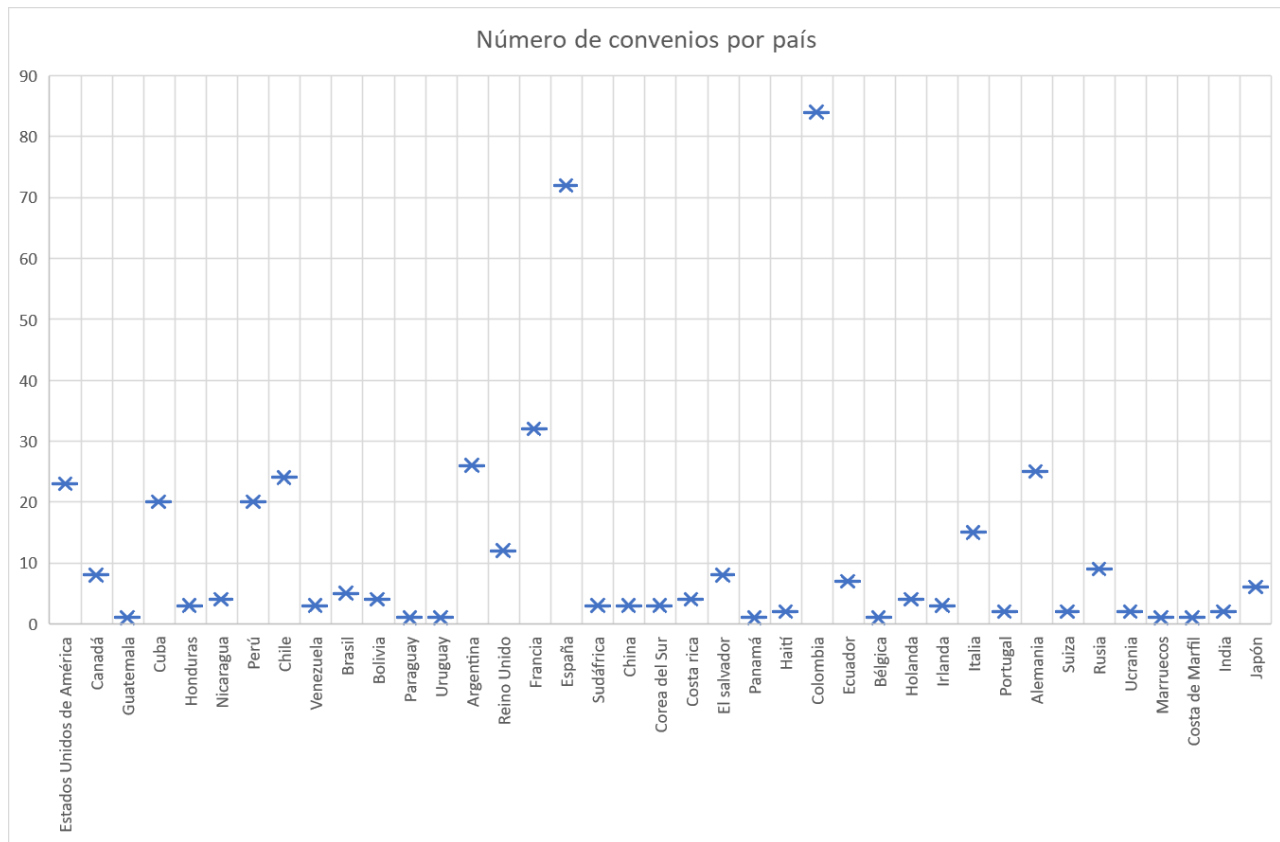


Figura 2 Convenios vigentes de la BUAP con diversos países Elaboración propia. Fuente BUAP DGDI convenios vigentes (2019).

El recorrido planteado hasta ahora da cuenta de modo general de las perspectivas institucionales en torno a la internacionalización de la BUAP, algunos de los registros de índole cuantitativo que reflejan algunos de los resultados obtenidos en los últimos periodos, así como las dependencias desarrolladas para poder implementar las acciones necesarias para alcanzar las metas institucionales. De manera particular se revisó el conjunto de acciones sustantivas desarrolladas por la DGDI, que acompañan la estrategia de movilidad estudiantil en licenciatura y que a través de este organismo articulado para acompañar a los estudiantes en su proceso de movilidad.

A continuación, se revisa uno de los programas académicos ofertados en licenciatura que posee una estrecha vinculación con la estrategia de movilidad estudiantil y que permiten profundizar en las características formativas de los estudiantes que conforman la muestra elegida para desarrollar este estudio de casos

1.9 Licenciatura en Relaciones Internacionales

Dentro de la oferta académica de la BUAP encontramos la Licenciatura en Relaciones Internacionales (RI) que busca formar profesionales capaces de relacionar aspectos políticos, históricos, económicos sobre la realidad mundial compleja, multidimensional e interconectada. Con un manifiesto interés en los procesos sociales, económicos, jurídicos y políticos que incluyan a los actores nacionales, regionales e internacionales, desde los principios de tolerancia, respeto, responsabilidad y solidaridad hacia los demás.

Como egresados se espera que los licenciados en RI, sean capaces de desempeñar funciones de representación en el ámbito internacional desde su orientación solidaria y respetuosa con la diversidad cultural, fundamentadas en una educación humanista y de profundo contenido ético para observar críticamente las particularidades de los problemas mundiales y proponer soluciones desde la apertura al diálogo y la negociación como herramienta de cooperación. Por su naturaleza internacionalista de esta formación se demanda de los estudiantes el dominio de una o más lenguas extranjeras.

En la siguiente figura se encuentra el contenido del programa de estudios vigente para la licenciatura en RI.

Figura 3 Programa de estudios de la Licenciatura en Relaciones Internacionales

| | Asignaturas | Créditos | | Asignaturas | Créditos | | Asignaturas | Créditos |
|--|--|----------|----------------------------------|---|----------|--|--|----------|
| Nivel básico | | | Nivel Formativo | | | | | |
| Áreas de formación inicial universitaria | • Formación Humana y Social | 4 | Asignaturas integradoras | • Política Mundial Contemporánea | 4 | Terminal: Área de Política Internacional | • Teorías Contemporáneas de la Política Internacional | 4 |
| | • Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Complejo | 4 | | • Política Exterior de México | 5 | | • Geopolítica | 4 |
| | • Desarrollo de Habilidades en el Uso de la TIC's | 4 | | • Política Exterior de Estados Unidos | 5 | | • Política Comercial | 4 |
| | | | | • Economía Internacional | 4 | | • Asia-Pacífico | 4 |
| | | | • Economía Mundial Contemporánea | 4 | | • Conflictos Internacionales | 4 | |
| | | | | | | | • China e India | |
| Área Tronco Común de la Facultad | • Introducción a las Ciencias Sociales | 4.5 | Práctica Profesional Crítica | • Servicio Social | 10 | Terminal: Área de Política Exterior | • Derecho Diplomático | 4 |
| | • Técnicas de Expresión Oral y Escrita | 4 | | • Práctica Profesional | 5 | | • Política de Estados Unidos | 4 |
| | • Métodos y Técnicas de Investigación en las Ciencias Sociales | 4 | | | | | • Política de Canadá | 4 |
| | • Derechos Humanos, Cultura y Democracia | 4 | | | | | • Temas Contemporáneos de la Política Exterior de México | 4 |
| | • Sistema Constitucional Mexicano | 4.5 | | | | | • Temas Selectos de América Latina | 4 |
| | | | | | | • Relaciones México Estados Unidos | | |
| Área Teórico Metodológica | • Introducción a las Relaciones Internacionales | 4.5 | Área Teórico Metodológica | • Teoría de las Relaciones Internacionales II | 4.5 | Terminal: Área de Política Humanitaria Global | • Políticas ambientales | 4 |
| | • Teoría de las Relaciones Internacionales I | 4.5 | | • Seminario de Investigación I | 4 | | • Estudio de Género | 4 |
| | • Estadística para las Ciencias Sociales | 4.5 | | • Seminario de Investigación II | 4 | | • Democracia y Desarrollo | 4 |
| | | | | | | | • Problemas Ambientales Internacionales | 4 |
| | | | | | | • Crisis Humanitaria | 4 | |
| | | | | | | • Organización Internacional | | |
| Área de historia | • Historia de México | 4.5 | Área de Historia | • Historia Contemporánea de México | 4.5 | Optativas: Disciplinarias | • Innovación y Talento emprendedor. | 4 |
| | • Historia Mundial Contemporánea | 4.5 | | • Historia de Estados Unidos | 4.5 | | | |
| | | | | • Historia de Canadá | 4.5 | | | |
| Área de Política | • Introducción a la Ciencia Política | 4.5 | Área de Política | • Ciencia Política | 4.5 | Complementarias | • Optativa I | 4 |
| | | | | • Sistemas Políticos | 4 | | • Optativa II | 4 |
| Área Jurídica | • Introducción al Derecho | 4.5 | Área Jurídica | • Derecho Internacional Público | 4.5 | | | |
| | | | | • Derecho Económico Internacional | 4.5 | | | |
| Área Económica | • Teoría Económica I | 4.5 | Área de Economía | • Teoría Económica II | 4.5 | | | |
| | | | | • Economía Política | 4.5 | | | |
| | | | Área de Estudios Regionales | • Europa | 4.5 | | | |
| | | | | • URSS, Rusia y CEI | 4.5 | | | |
| | | | | • América Latina | 4.5 | | | |
| | | | | • África | 4.5 | | | |
| | | | | • Medio Oriente | 4.5 | | | |

Elaboración Propia. Fuente BUAP (2019) Portal oficial de la Licenciatura en Relaciones Internacionales.

La estructura curricular presentada, promueve la integración disciplinaria para establecer una relación entre los contenidos teóricos y la práctica profesional, también integran asignaturas optativas de carácter disciplinar y complementario brindando la oportunidad a los estudiantes de profundizar en áreas que representen para ellos un mayor interés en su formación profesional.

La formación en lengua extranjera, en este caso el inglés, es reforzado desde la academia para que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas en una segunda lengua que mejore su comprensión de textos o artículos que son una constante dentro de su formación, así como la posibilidad de participar en estancias en otros países, para integrarse en comunidades virtuales, video conferencias, intercambios académicos, congresos internacionales, etc. Todas estas actividades que representan acciones estratégicas que fortalecen la ruta de internacionalización de la BUAP.

Con el propósito de ofrecerles la oportunidad de consolidar un perfil integral, la Licenciatura en Relaciones Internacionales, permite a los estudiantes cursar asignaturas fuera del país, así como la posibilidad de realizar sus prácticas profesionales en las diferentes embajadas y cuerpos diplomáticos con los que la universidad posee convenios de colaboración, que en consonancia con las estrategias institucionales de internacionalización la DGDI ha fortalecido convenios con la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) ampliando espacios para estudiantes de esta licenciatura que cubran el perfil requerido para realizar sus prácticas profesionales en el exterior (BUAP, 2019).

Específicamente en materia de movilidad, a través de los informes derivados de las acreditaciones internacionales procuradas desde esta unidad académica, se refleja que en los últimos 5 años existe un incremento del 10% al 12 % de estudiantes que se insertan en el proceso de movilidad internacional de manera exitosa. No obstante, sobre esta misma línea el Consejo

de Acreditación de Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en la Educación Superior de Latinoamérica A.C. (CACSLA) ha realizado recomendaciones para considerar los perfiles que deben estar al frente de esta unidad académica para dar atención y seguimiento a los trámites de los estudiantes de RI. “El Mtro. Eduardo Talavera actual coordinador de esta licenciatura, refirió que esta consideración ha generado movimientos en el personal que proporciona atención a los estudiantes mejorado la calidad de la atención que estos reciben” (E. Talavera, comunicación personal, 17 de octubre de 2019).

Tomando en cuenta las características del programa académico y el perfil profesional que se desea formar los estudiantes de RI, son fuertes candidatos a experiencias de movilidad internacional que pueden beneficiarse de las becas económicas y convenios de cooperación interinstitucional existentes con la BUAP. Aunque institucionalmente no existe un carácter obligatorio para que los estudiantes realicen una movilidad, esta licenciatura por la naturaleza de su contenido curricular incentiva fuertemente a los estudiantes para reconocer en la experiencia internacional una oportunidad formativa que puede representar ventajas competitivas en su formación y desempeño profesional futuro, dadas estas características los estudiantes de RI son colocados como sujetos de estudio proclives al tránsito por los servicios de la DGDI, razón por la que fueron seleccionados para conformar la muestra de este estudio de casos.

El recorrido realizado hasta ahora sitúa a la internacionalización de las IES como una necesidad institucional producto de un momento histórico que demanda la formación de profesionales capaces de responder a los retos de un mundo cada vez más globalizado. Situación que demanda de las IES el tránsito hacia la internacionalización. Esta última, una meta que insta a la transformación de la estructura institucional a fin de responder en este caso a la

internacionalización de la BUAP, quien ha desarrollado una estructura institucional para dicho propósito, también en este capítulo se reflejan algunos de los resultados obtenidos hasta ahora con el conjunto de estrategias y acciones desplegadas, entre ellas la estrategia de movilidad estudiantil entendida como una de las expresiones más acabadas de la internacionalización y que se revisa desde el marco formativo de la licenciatura en RI de donde provienen los sujetos que constituyen la muestra de la investigación.

Capítulo II Aproximaciones de la internacionalización a la movilidad estudiantil

En este capítulo se revisan los modelos y teorías en las que se sustenta la aproximación a las incidencias dentro del proceso de movilidad internacional experimentadas por un grupo de 6 estudiantes de licenciatura en Relaciones Internacionales de la BUAP.

Al abordar el tema de la internacionalización de las IES, se pueden encontrar diversos modelos que pueden orientar la comprensión del camino que muchas IES han seguido para consolidar su proceso de internacionalización. Como se ha revisado en capítulos anteriores y como lo apunta Rama (2015) en su libro *La universidad sin fronteras*, no existe un camino único hacia la internacionalización por el cual todas las IES deban transitar, existen múltiples dimensiones y formas para incursionar en el terreno de la internacionalización de la educación superior por lo que en este trabajo se revisan algunas propuestas de internacionalización de las IES para revisar sus aproximaciones a este fenómeno, por lo que se revisó el modelo de Davies, el modelo de Hudzik, el modelo de Knight, el modelo de De Wit y finalmente la propuesta que se retoma para el desarrollo de la investigación, el modelo Rudzki.

Dichas formulaciones permiten situarnos desde un sistema de comprensión más amplio sobre los elementos que intervienen en el proceso de internacionalización de las IES y en las que se destacan dos propuestas centrales que han sido retomadas aquí, la primera de ellas el modelo de internacionalización planteado por Rudzki (1998) y la segunda es la teoría del aprendizaje experiencial desarrollada por Kolb (1975). El uso de estas propuestas y su articulación contribuyen a la comprensión de lo que en el trabajo de investigación se hace visible desde esta aproximación.

En primer lugar, se debe señalar que la propuesta de Rudzki (1998) posibilita la revisión y el análisis de los problemas prácticos de la actividad internacional, señalando a la movilidad como una dimensión central de la internacionalización de las IES, estrategia instrumentada desde la DGDI de la BUAP. Por otra parte, como ya se mencionó, se alude a la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1975) para identificar como un grupo de estudiantes que han realizado una movilidad internacional se apropian de las incidencias experimentadas durante el proceso institucional.

La combinación de estos enfoques permitió a través de un estudio de casos examinar las incidencias experimentadas por los estudiantes durante el proceso de movilidad internacional durante el periodo 2017 – 2019.

2.1 Modelos de la dimensión internacional

La internacionalización de la educación superior como se ha revisado hasta ahora, es un proceso dinámico en el que muchas instituciones alrededor del mundo se encuentran inmersas y aunque algunas son pioneras en la materia, la realidad es que la gran mayoría ha tenido que innovar y aprender sobre la marcha al no existir ciertamente protocolos que señalen una ruta específica que garantice el éxito de este proceso debido a las diferentes realidades en las que cada institución se encuentra inmersa.

Existen propuestas diseñadas para implementar la dimensión internacional en las IES elaboradas por autores que invitan a explorar sus aproximaciones frente a los diversos escenarios, pero a su vez a reconocer la complejidad en el terreno de la toma de decisiones para operacionalizarlas cuando las IES ya han iniciado el camino hacia la internacionalización.

Ahora se revisan algunos de los modelos más conocidos y sus elementos más representativos dentro del proceso de internacionalización, para ir revisando la particularidad de cada una de estas propuestas y poder comprender la complejidad de la internacionalización de las IES.

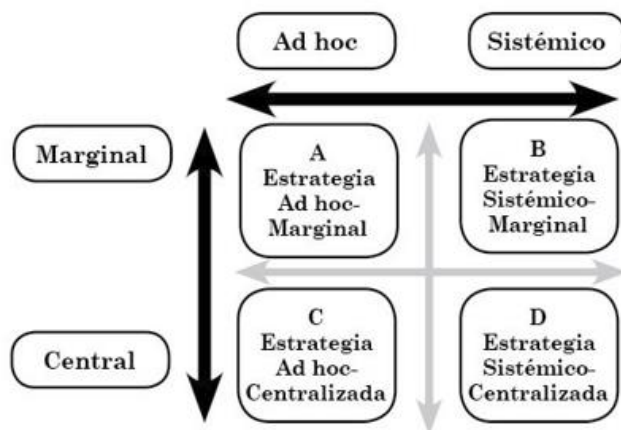
2.1.1 El modelo de Davies

En la propuesta de John L. Davies (1995) la internacionalización institucional se encuentra definida a partir de dos estructuras:

- Ad hoc, cuando las instituciones trabajan en los programas y actividades internacionales de una manera reactiva, esporádica e irregular.
- Sistemática, cuando las instituciones aplican procedimientos más precisos y explícitos para desarrollar los aspectos internacionales de la institución

Figura 4

Figura 4 Modelo de Davies



Fuente: J.l.Davies (1995) Factores que inciden en las estrategias de internacionalización de las instituciones de educación superior. Davies (1995, p.16).

Dentro de los factores internos que afectan la internacionalización de la educación superior, para este autor, se encuentran: (1) La misión institucional, tradiciones, y autoimagen. (2) La evaluación de las fortalezas y debilidades en los programas, personal y financiamiento. (3) Estructura de liderazgo organizacional. Y, para los factores externos que ejercen influencia en el proceso se tienen: (1) Percepciones externas de la imagen e identidad. (2) Evaluación de las tendencias y oportunidades en el mercado laboral internacional. (3) Evaluación de la situación competitiva.

Según Davies, en este modelo interactúan las actividades que desarrollan las mismas instituciones y la influencia que ejercen tanto factores internos como a nivel externo para su realización, las estrategias que aplican las universidades abarcan los siguientes enfoques actitudinales:

- a) Ad hoc-marginal: Se refiere a aquellos casos en los que las actividades desarrolladas son pocas y no responden necesariamente a la misión o políticas claras a nivel institucional. Por lo que la mayoría de las acciones quedan en la periferia de las tareas principales de la institución dando como resultado un bajo nivel del interés y compromiso.
- b) Sistémico-marginal: Implica poca cantidad de actividades, pero mejor organizadas a nivel de toda la universidad. Los programas internacionales son manejados en centros semiautónomos, autofinanciables lo que permite generar ingresos para la institución y continuar con la apertura y promoción de nuevas actividades internacionales.

- c) Ad hoc- centralizada: Involucra un mayor número de actividades, pero estas carecen de claridad conceptual a pesar de ser considerada parte central de la misión de la institución, existe poca planeación en las tareas y programas internacionales, no gozan de apoyos adecuados dentro de las estructuras organizacionales receptoras.
- d) Sistémico-centralizada: Donde la internacionalización es apoyada y expresada dentro de la misión institucional, incluyendo un importante número de actividades internacionales, organizadas en diferentes categorías, de manera coherente y coordinada. Las políticas son revisadas con regularidad y existen procedimientos para evaluar la calidad del esfuerzo internacional, existe una dimensión internacional en el currículo, las relaciones y los acuerdos benefician de manera recíproca a los nacionales e internacionales ya que dispone de una masa crítica que apoya este esfuerzo entre el personal académico, administrativo y los estudiantes.

El enfoque marginal ejemplifica lo que sucede en instituciones de educación superior que no cuentan con la experiencia ni los recursos técnicos y financieros para una mejor y mayor implementación de actividades de carácter internacional, por lo que estas ocurren por iniciativas individuales, sin más guía que el interés personal, por lo que no responden, necesariamente, a políticas o programas operativos institucionales para atender necesidades de la universidad o a estrategias de fortalecimiento a largo plazo de la actividad docente o de investigación. Esta función marginal es vista como algo “exótico, exclusivo y externo” a su trabajo y tareas fundamentales, centrada en cuestiones regionales o nacionales.

Por otro lado, cuando la internacionalización se ha convertido en un eje transversal a las actividades que desarrollan los distintos ámbitos de la universidad, estas responden a

estrategias fundamentadas en mejorar la gestión, la docencia, la investigación y la extensión que se desarrolla institucionalmente, y se cuenta con una organización que acompaña los compromisos del más alto nivel, con los recursos técnicos y financieros requeridos, por cuanto se traslada a un modelo centralizado ya que forma parte esencial en su trabajo e identidad permeando cada uno de los aspectos de la vida institucional, que va desde los currículos hasta las políticas, actividades y programas (Davies,1995).

En síntesis, la aportación particular de este modelo es que proporciona un marco conceptual que posibilita el análisis de las universidades al examinar el tipo de actividades que se están llevando a cabo y, a partir de esto, poder predecir la estrategia que se está utilizando.

2.1.2 El modelo de Hudzik

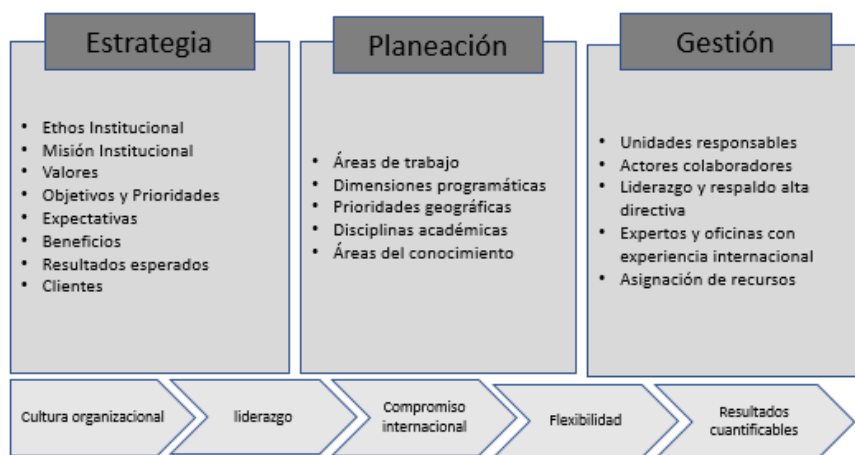
La propuesta para la internacionalización de las IES desarrollada por Hudzik (2011) es la Internacionalización Comprensiva (IC) a la que define como: el compromiso, confirmado a través de la acción, para infundir perspectivas comparadas e internacionales en la enseñanza, investigación y servicio, funciones sustantivas de la educación superior. Da forma al Ethos y valores institucionales y toca a toda la empresa de la educación superior. Es esencial que sea acogida por los directivos de la institución, los órganos de gobierno, facultades, estudiantes, y todas las unidades de servicio y apoyo académico... la Internacionalización comprensiva no solo afecta la vida al interior del campus sino también todos los marcos institucionales externos, sus relaciones y alianzas (Hudzik, 2011, p. 10).

Este autor conceptualiza y desarrolla la implementación de la gestión de la Internacionalización comprensiva de la educación superior como un imperativo institucional por

su liderazgo, la gobernanza y el compromiso de los profesores, los estudiantes, y todas las unidades de servicio y de apoyo académico (Hudzik, 2011).

Un nuevo paradigma a través del cual la educación superior puede fortalecerse y expandir sus esfuerzos y acciones institucionales. Explicita los elementos para la discusión, planeación e implementación de la internacionalización al interior de las IES, donde cada institución debe tener en cuenta una serie de elementos fundamentales para asumir la internacionalización desde una perspectiva estratégica como se muestran en la siguiente figura:

Figura 5: Elementos fundamentales: Internacionalización Comprensiva a nivel institucional



Elaboración propia. Fuente Hudzik (2011).

Este modelo señala que para que la IC tenga éxito en cualquier entorno, necesita un liderazgo efectivo de muchas fuentes, participación generalizada en toda la institución, acción integrada en muchas oficinas y departamentos involucrados (Hudzik, 2011).

Su propuesta esencialmente abre una ventana para los procesos de auto evaluación institucional desde una análisis comprensivo hacia el interior de las instituciones insertas en el proceso, desde un paradigma organizador para pensar de forma integral sobre la internacionalización de la educación superior, en el que cada institución asume sus propios puntos de partida eligiendo sus marcos de referencia y significados aplicables a la Internacionalización de la educación superior que varían en escala y alcance dependiendo del propósito y de la misión institucional.

2.1.3 El modelo de Knight

Desde esta propuesta "La internacionalización de la educación superior es el proceso de integrar la dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y el servicio de la institución" (Knight,1994). Para esta autora, la internacionalización pasa por un ciclo determinado por las siguientes fases:

Figura 6 Fases del modelo genérico en la internacionalización de la educación superior. Knight (1994)



Elaboración propia Fuente: Knight (1994, p.12).

Fase 1. Conocimiento: de la necesidad, propósito y beneficios de la internacionalización para estudiantes, personal funcionario y profesorado.

Fase 2. Compromiso: de la administración superior, consejo de gobierno, profesorado, personal funcionario y estudiantes.

Fase 3. Planificación: identificar necesidades y propósitos de los recursos, objetivos, prioridades y estrategias.

Fase 4. Operacionalización: actividades académicas y servicios, factores organizacionales y uso de principios de guía.

Fase 5. Revisión: evaluación y mejoramiento de la calidad y el impacto de iniciativas y progreso de la estrategia.

Fase 6. Reconocimiento: desarrollar iniciativas de reconocimiento y recompensa para promover la participación de personal docente, personal funcionario y estudiantes.

Para acompañar la integración de estas fases secuenciales dentro del modelo es necesario contar con una cultura de apoyo. Este modelo implica una fase importante de concientización institucional en el que la internacionalización adquiere relevancia para el fortalecimiento de las actividades sustantivas de la universidad, integrando el compromiso desde las más altas jerarquías institucionales, así como el resto de la comunidad universitaria: estudiantes, profesorado y personal administrativo como elementos fundamentales para que este ciclo se lleve a cabo de manera funcional. Para la fase tres de planificación de este modelo, se necesita proyectar las actividades para una mejor administración de los recursos y, en la fase operativa, se requiere la apertura de oficinas de internacionalización conformada con recursos humanos con las competencias técnicas necesarias para llevar a cabo la gestión de las actividades internacionales, así como docentes y estudiantes que puedan beneficiarse de las oportunidades de formación y movilidad internacional.

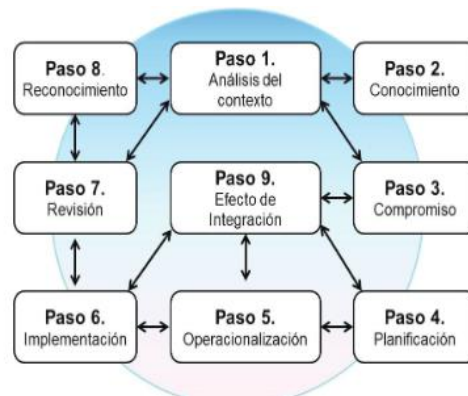
El proceso de internacionalización está sujeto a constantes cambios, por lo que este modelo también incluye una fase cinco de revisión de las actividades y gestiones desarrolladas, las cuales deben estar ligadas a una estrategia institucional de reconocimiento (fase 6), en un contexto dinámico, en el que debe prevalecer el fortalecimiento y la calidad de la educación superior.

Este modelo posibilita la toma de conciencia de los actores involucrados en el proceso de internacionalización a partir del análisis del desenvolvimiento y desarrollo institucional en cada una de las fases propuestas por la autora.

2.1.4 El modelo de De Wit

La propuesta de Hans de Wit (2002) es la elaboración de una serie de pasos cíclicos interconectados que conlleva el proceso de internacionalización.

Figura 7 Modelo cíclico de internacionalización que articula nueve pasos con tendencia a centrarse en la dimensión institucional.



Fuente: Aguilar, Y, y Riveros, A. (2016). La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. Revista Educación. 41. 1. 10.15517/revedu.v41i1.17952.

Los distintos pasos de este modelo implican:

Paso 1, Análisis del contexto: se realiza tanto interno como externo, en documentos sobre políticas y declaraciones.

Paso 2, Conocimiento: sobre las condiciones, propósitos y beneficios de la internacionalización para estudiantes, personal administrativo, docente y de investigación, y sociedad en general.

Paso 3. Compromiso: se refiere a las autoridades de alto nivel administrativo, consejo universitario, personal docente, investigador y administrativo, y estudiantes.

Paso 4. Planificación: hace relación a las necesidades y recursos, propósito y objetivos, prioridades y estrategias.

Paso 5. Operacionalización: respecto a las actividades académicas y servicios, factores organizacionales.

Paso 6. Implementación: representa los programas y estrategias organizacionales.

Paso 7. Revisión: hace énfasis en la evaluación y mejoramiento de la calidad e impacto de las iniciativas y progreso de la estrategia.

Paso 8. Reconocimiento: valorar, dar estímulo y desarrollo de incentivos para el personal docente e investigador, administrativo y estudiantil.

Paso 9. Efecto de Integración: asegurar el impacto de las acciones en la enseñanza, la investigación y el funcionamiento de los servicios.

El modelo propuesto por De Wit (2002), integra un análisis global y contextual que contempla e integra las políticas y estrategias planteadas en diferentes foros como las cumbres presidenciales, conferencias mundiales y regionales de la educación superior, propuestas planteadas por redes y asociaciones de educación superior regionales y mundiales, entre otras.

La aportación del autor frente a otros modelos es la integración que va más allá de las actividades internacionales realizadas y analizando el impacto que generan en los ámbitos institucionales de la docencia, investigación, extensión y de la administración en general.

Como se puede observar hasta ahora, los modelos revisados no son propuestas confrontadas, ya que poseen elementos comunes como se presenta en la siguiente figura, pero en la que también se destacan sus diferencias en las que integran categorías que refieren un mayor detalle sobre las acciones necesarias en el proceso de internacionalización de las IES.

Figura 8 Integración de semejanzas y diferencias de los modelos de internacionalización revisados.

| Modelos | Semejanzas | Diferencias |
|---------------|---|--|
| Davies (1995) | La internacionalización vista como un eje transversal en todos los ámbitos de la universidad. | Establece su propuesta a partir de una mirada cíclica en la que establece 9 pasos específicos para ello. |
| Hudzik (2011) | Una apuesta que afecta a todos los marcos institucionales internos y externos. | Destaca la importancia de incorporar a la institución una perspectiva estratégica de internacionalización. |
| Knight (1994) | La entiende como un ciclo de aprendizaje y mejora continua institucional | Establece un ciclo determinado de fases que tiene como eje central la toma de conciencia institucional |
| De Wit (2002) | Pugna por la integración de la actividad internacional a todos los ámbitos institucionales. | Plantea la necesidad de revisar los impactos que se generan en todos ámbitos institucionales. |

Elaboración propia

Para el desarrollo del presente trabajo fueron revisadas estas propuestas para identificar la forma en que cada una de ellas se traducen en modelos que intentan trazar una ruta efectiva en el proceso de internacionalización. No obstante, pese a la riqueza de estas aportaciones es el modelo de Rudzky (1998) que presentaré a continuación es desde el cual se desprende la dimensión de

análisis para este trabajo de investigación: La movilidad estudiantil. Al ser este autor quien la inserta dentro del modelo de la internacionalización otorgándoles un lugar central al reconocerla como una expresión ineludible de la internacionalización de las IES.

2.2 Una nueva mirada a las dimensiones de la internacionalización.

La propuesta de R. Rudzki (1998) es el resultado de un trabajo de investigación para su tesis doctoral en el que desarrolla la construcción de un modelo teórico de carácter institucional, partiendo del análisis de la gestión estratégica de la internacionalización identificando situaciones puntuales que se presentan en el proceso de internacionalización.

Rudzki (1998) define a la internacionalización como un proceso que implica un cambio organizacional, la innovación curricular, la internacionalización del perfil del personal académico y administrativo, y de fomento a la movilidad estudiantil, con la finalidad de lograr la excelencia en docencia, investigación y servicios a la comunidad (Pág.16).

Parte de un cuerpo de conocimientos teóricos sobre el cambio organizacional y la forma en que los procesos formales e informales de comportamiento organizacional afectan los resultados. Esta propuesta busca explicar y predecir el comportamiento de individuos e instituciones; basado en datos empíricos; procurando ser de utilidad práctica para otros investigadores interesados en la internacionalización; desde un marco dentro del cual la recopilación y el análisis de datos puedan realizarse de manera coherente y sistemática.

El autor identifica cuatro dimensiones clave para consolidar la internacionalización:

- Movilidad académica y estudiantil
- Desarrollo del personal académico administrativo

- Innovaciones curriculares
- Cambio organizacional

Todas ellas actividades institucionales que forman la base de la internacionalización y que deben ser abordadas para integrar un enfoque coherente y completo para dicho propósito.

Para este autor, la planeación estratégica es un elemento clave, logrando la adaptación de las IES a los cambios del mundo y concentrando sus esfuerzos en las actividades de movilidad estudiantil y académica. Reconoce que la falta de una base teórica y una comprensión clara conduce a la implementación de actividades que se realizan de manera reactiva y fragmentada, en un 'ad hoc - y sobre la base del interés propio en el sentido más amplio, es el interés individual y el interés institucional respondiendo a las situaciones que se van presentando; en contraste cuando se resuelven o reaccionan adecuada y oportunamente, se percibe un cambio de una actitud madura a una proactiva, lo que implica el desarrollo de una estrategia y un plan de acción, a partir de decisiones institucionales en el marco de las políticas de evaluación y mejora continua.

En este ejercicio de identificar las actitudes reactivas y proactivas el autor desarrolla una clasificación de etapas hacia la internacionalización.

Tabla 5 Clasificación de las etapas actitudes reactivas y proactivas hacia la internacionalización.

| Etapas de las Actitudes Reactivas | Etapas de las Actitudes Proactivas |
|---|---|
| <p>1) Contacto. El personal académico se involucra con colegas de otros países: desarrollo del currículo internacional; movilidad limitada; carencias en la formulación de objetivos y determinación de tiempos entre los vínculos internacionales.</p> | <p>1) Análisis. Estudio estratégico de objetivos y razones a corto mediano y largo plazos: capacitación del personal administrativo y su participación en la elaboración de los objetivos de internacionalización; evaluación interna y análisis de costo beneficio.</p> |
| <p>2) Formalización. Algunos vínculos son formalizados mediante acuerdos institucionales; los recursos pueden no estar disponibles.</p> | <p>2) Capacidad de elección. Política y planeación estratégicas basadas en amplias consultas y en el establecimiento de redes de contactos; definición de formas de ejecución y asignación de recursos.</p> |
| <p>3) Control central. Incremento de actividades internacionales, cuyo control busca atender la administración.</p> | <p>3) Implementación. De la política de internacionalización.</p> |
| <p>4) Conflicto. Conflictos de naturaleza organizacional entre la estructura administrativa y la gestión internacional, lo cual llega anular la buena voluntad entre las partes involucradas y provoca un decremento de las actividades internacionales y una pérdida de motivación de la comunidad universitaria.</p> | <p>4) Evaluación. Estimar el rendimiento en función de las políticas y del plan de internacionalización.</p> |

5) Madurez o deterioro. Posible cambio hacia una actitud más coherente, es decir, proactiva, o bien situación de deterioro.

5) Redefinición de objetivos, plan y política. Proceso de mejoramiento continuo con especial atención a la calidad de los programas. El cumplimiento de las cinco etapas anteriores hace volver de manera circular a la primera.

Elaboración propia. Fuente Rudzki, R. (1998).

Su propuesta supone un modelo para identificar los elementos clave dentro de cualquier proceso de internacionalización para proporcionar un marco en el cual evaluar los niveles de actividad internacional dentro de las instituciones.

De toda su propuesta se retoma la centralidad de estas cuatro dimensiones para la internacionalización y de la pertinencia de evaluar cada una de ellas desde su planeación e implementación estratégica para distinguir en qué etapa se encuentra la institución y si las actitudes que presenta hacia la internacionalización son de carácter reactivo o proactivo y en función de ello replantear los objetivos institucionales. Rudzki (1998) brinda la oportunidad de reflexionar sobre la importancia de atribuir valor al bagaje experiencial institucional como consecuencia de sus trayectorias recorridas, y como estas al traducirse en aprendizaje institucional pueden derivar en mejores prácticas.

Este Modelo es retomado en este trabajo de investigación porque permite situarnos desde una realidad institucional, para el caso particular examinar actitudes implementadas por la DGDI, observando cómo se despliegan en función de sus objetivos, planes, programas las acciones de gestión estratégica a través de los que intenta consolidar el proceso de movilidad estudiantil, esta última una de las dimensiones clave de la internacionalización de la BUAP.

Para este autor evaluar cada una de estas dimensiones implica realizar un esfuerzo institucional por conocer el estatus y la eficacia de las estrategias de internacionalización, bajo esta idea en este trabajo busca profundizar en el análisis de la movilidad estudiantil.

Para examinar esta dimensión desde una perspectiva cualitativa se trabajó con los actores centrales de la movilidad, un grupo de 6 estudiantes de licenciatura en Relaciones Internacionales insertos en el proceso de movilidad, para rescatar las incidencias que experimentaron durante el proceso al interactuar con el personal de la DGDI responsables de la gestión de esta estrategia institucional dentro de la BUAP.

Identificar y describir las incidencias referidas por la muestra de 6 estudiantes permite explorar si la implementación de la estrategia institucional es congruente con los objetivos de internacionalización que han sido trazados por la institución hasta ahora.

Con este trabajo se busca contribuir con un análisis cualitativo a las ya existentes perspectivas cuantitativas con las que tradicionalmente es evaluada esta estrategia de internacionalización de la BUAP, integrando así un conjunto de cualidades al proceso institucional que suelen quedar excluidas de los instrumentos de evaluación que posicionan el análisis de datos estadísticos como los indicadores más importantes para reflejar la pertinencia o no de una estrategia institucional. En este sentido se buscó integrar una perspectiva que no solo se remita a la eficiencia del proceso, si no que permita indagar en la calidad o no del mismo desde la comprensión de sus cualidades subjetivas desde la experiencia de los usuarios.

A su vez visibilizar las incidencias puede convertirse en un proceso de retroalimentación, una oportunidad de aprendizaje y un punto de partida para introducir cambios no azarosos,

ocurrentes o reactivos como lo señala el autor. Donde la implementación estratégica de acciones concretas, de actitudes proactivas sea el resultado de una reflexión en torno a la experiencia institucional y a los actores que en ella se encuentran implicados.

Desde esta propuesta se reconoce que es menester de las instituciones gestionar sus procesos de evaluación internos para elaborar un ejercicio de autocrítica para reestructurarse y reinventarse así mismas a partir sus experiencias y aprendizaje institucional.

Conviene entonces desmenuzar las apreciaciones desde diferentes autores y perspectivas sobre esta dimensión particular: la Movilidad estudiantil.

2.3 Movilidad estudiantil internacional

La movilidad estudiantil concebida por Rudzki (1998) como estrategia de internacionalización de las IES, es la dimensión institucional en la que se sitúa el trabajo para examinar las incidencias que se presentan durante su desarrollo. La selección de la movilidad estudiantil como categoría de análisis responde a la importancia que se le atribuye dentro del proceso de internacionalización de la educación.

En la conferencia mundial sobre la educación superior de 1998, la UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales que actúan en el campo de la educación superior, los Estados mediante sus programas de cooperación bilateral y multilateral, la comunidad universitaria y todos los interlocutores interesados se comprometieron a promover la movilidad universitaria internacional como medio para compartir y desarrollar el saber a fin de instaurar relaciones solidarias como principal elemento de la futura sociedad mundial del saber, mediante un fuerte apoyo al plan de trabajo conjunto (1999-2005) de los seis comités

encargados de la aplicación de los convenios regionales sobre la convalidación de estudios, diplomas y títulos de enseñanza superior, por medio de una acción cooperativa a gran escala.

Para Rudzki (1998) la movilidad de los estudiantes debe entenderse como no solo la movilidad física de la minoría de estudiantes, sino también como la movilidad intelectual de la mayoría, en el sentido de que la mayoría se beneficiará de las otras dimensiones de la internacionalización, y especialmente de la innovación curricular y el desarrollo del personal. De acuerdo con la IAU dentro de las estrategias programáticas institucionales en la región de América latina el orden de prioridad de las acciones de internacionalización es encabezado por la movilidad estudiantil (IAU,2010).

La movilidad académica y estudiantil ha tenido lugar desde la antigüedad ligada a la migración de personas que buscan más allá de sus lugares de origen alcanzar un mayor conocimiento. Así mismo, de manera individual o con la creación de agrupaciones que con el tiempo se han convertido en asociaciones, las hoy conocidas redes, se han formado con miras a ampliar e institucionalizar una actividad que es uno de los indicadores de calidad de las universidades y un pilar de la educación superior (UNAM, 2018).

Hoy existe una mayor conciencia sobre la importancia de crear las condiciones institucionales para impulsar las actividades de movilidad desde la promoción de las acciones de cooperación y confluencia institucional (UNAM,2018). Como lo señala Hudzki (2011) algunas instituciones comienzan desde cero con poca o ninguna experiencia institucional en el compromiso internacional. Para otros, el punto de partida y el programa enfoque se asocia principalmente con movilidad estudiantil (estudiar en el extranjero y estudiantes internacionales en el campus).

La movilidad internacional tiene varios significados, pero en el ámbito de la Educación Superior (ES) se ha convertido en un concepto nodal dentro de las políticas de internacionalización representando para los beneficiarios de estas, una gran oportunidad para explorar nuevos escenarios de formación y adquirir una visión alterna, estableciendo nuevas relaciones interculturales, sistemas de valores y formas de pensar, trabajar y vivir en el mundo. Los alumnos después de estudiar en el extranjero vuelven a la vida universitaria y aplican sus experiencias para continuar la internacionalización de la vida y el aprendizaje en el campus (Hudzki, 2011).

No obstante, la incorporación de la dimensión internacional e intercultural a la formación universitaria impone nuevos retos a la estructura y gestión universitaria (Moncada, 2011). Aunque muchas IES trabajan en esa dirección la mayoría de las instituciones no ha establecido procedimientos de evaluación del impacto de los periodos de movilidad internacional de sus estudiantes. Dificultando registrar los beneficios que produce esta estrategia de internacionalización (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

Para Ordorika (2006) el concepto de movilidad se refiere a un proceso dinámico que responde a la movilidad global de personas en la educación, mismo que se ha incrementado sustancialmente y donde las comunicaciones globales juegan un papel fundamental creando las condiciones para la emergencia de un mercado global en la educación superior. La movilidad por el mundo, hasta hace un siglo, era un proceso espontáneo, asistemático y motivado por iniciativas individuales; sin embargo, durante las últimas décadas se han revitalizado las dimensiones internacionales de la educación superior y el flujo de estudiantes en ella (Moncada, 2011).

Para el caso de México, la movilidad representó, por excelencia el escenario donde las IES ensayaron en su fase inicial los procesos de internacionalización y aunque en la actualidad las opciones de movilidad se han diversificado no son suficientes ni cuantitativa, ni cualitativamente y el número de estudiantes beneficiados sigue siendo bajo con respecto al total (UNESCO,2012).

Dentro de las universidades públicas en México se han destinado recursos económicos expresamente para becar a los estudiantes que se insertan en los procesos de movilidad nacional e internacional a nivel de licenciatura y posgrado, sumando así más experiencias de estudiantes mexicanos alrededor del mundo. No obstante, a pesar de tener décadas de movilidad saliente y entrante en México, pocos han sido los intentos por sistematizar y analizar a profundidad las áreas de oportunidad y los aciertos de la movilidad internacional para generar vínculos académicos sólidos frente al fenómeno de la globalización (Maldonado, Cortés, Ibarra, 2016).

El proceso de movilidad internacional temporal y permanente, se ha convertido en una de las estrategias de internacionalización con más auge en la actualidad a nivel mundial (Knight, 2014). Es preciso señalar que en la medida en que las tendencias y los avances de las estrategias de internacionalización se monitorean y evalúan con regularidad tanto a nivel institucional como nacional, se observa un mejoramiento en los indicadores de movilidad estudiantil, y un incremento en la calidad de los programas internacionales y en los servicios para estudiantes internacionales. Lo contrario sucede en las instituciones donde no se monitorean ni evalúan de manera regular los avances, y que no cuentan con un plan estratégico de internacionalización (Engel, Sandstrom, Van der Aa, y Glass, 2015).

Insertarse dentro del proceso de movilidad internacional en la licenciatura demanda de una relación de compromiso mutuo entre los estudiantes que solicitan las oportunidades y los recursos de la gestión universitaria disponibles para ello, en el proceso intervienen muchos factores que deben ser explorados para reconocer los elementos que inciden en él, las incidencias como categorías de análisis generan información que puede ser utilizada como un recurso de aprendizaje institucional para la mejora de la gestión estratégica de la BUAP en su proceso de internacionalización.

Para el desarrollo de este trabajo se define a la movilidad internacional como un posibilidad de desplazamiento geográfico internacional de un estudiante a un nuevo contexto educativo con el propósito de enriquecer su formación profesional y personal a través de un sistema de reconocimiento oficial de los créditos, o de la una estancia de en la que desarrolla prácticas profesionales o estancias de investigación bajo el esquema de un acuerdo de cooperación reciproca interinstitucional entre la universidad de origen y la universidad destino.

2.4 Teoría del aprendizaje experiencial

Para recoger las incidencias del proceso de movilidad estudiantil, se retoma la categoría de aprendizaje experiencial. Hablar del “aprendizaje experiencial” es referir un concepto desarrollado por Kolb (1975) que da cuenta de la articulación de una serie de ideas de orden constructivistas sobre el propio individuo, basadas en experiencias y vivencias habituales de su entorno, que le ayudan a promover el autodescubrimiento basado en los hechos y fundamentado en la inter-relación entre la experiencia y la reflexión. Este tipo de aprendizaje motiva a la formación de nuevas pautas adaptativas que surgen como una herramienta estratégica capaz de integrar los aprendizajes adquiridos de experiencias pasadas.

En este sentido autores como Weber señalan que las experiencias constituyen el “fundamento objetivo” para los juicios de posibilidad. La posibilidad presentada como una “categoría formativa” empleada en la elección de miembros causales para conocer la realidad. Para este autor, las reglas de la experiencia en la que la experiencia es una forma de conocimiento relativamente conceptualizado u objetivado. También presenta a la experiencia vivida como un conocimiento intuitivo inmediato del propio sujeto. La experiencia vivida en tanto vivida es indudable. Cuando una experiencia de este tipo se hace objeto de conocimiento objetivo o conceptual, el modo que es pensada es distinto al modo en que fue vivido, ya que el contenido de juicio no puede ser experimentado sino reconstruido como válido. Reconociendo que las proposiciones de la experiencia son de algún modo conexiones causales objetivas, que permiten conocer aspectos de la realidad a través de un juicio personal a partir de la praxis de la vida (Llano,1992 Pág.103).

La experiencia vivida es entonces un relato de la experiencia de un sujeto, dotado de una carga de significantes construidos a partir de la interacción de un mundo interior, el yo y el mundo exterior, relación que permite elaborar una lectura crítica de una situación particular.

Es necesario comprender el ciclo de aprendizaje por el que atraviesan las personas, lo que representa la “construcción, adquisición y descubrimiento de nuevos conocimientos, habilidades y valores, a través de vivencias reflexionadas de manera sistémica” (Kolb, 2001).

En esta propuesta desarrollada por Kolb (2001), las experiencias concretas o abstractas sugieren unas aproximaciones más activas o más reflexivas.

Para responder a la pregunta que motiva este trabajo de investigación: ¿Cuáles son las principales incidencias que han experimentado un grupo de 6 estudiantes de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la BUAP durante el proceso de movilidad internacional en el periodo académico de 2017-2019? Se retomó la teoría del aprendizaje experiencial para examinar el proceso de movilidad desde las vivencias de un grupo de estudiantes; para ello se aplicaron entrevistas estimulando en los participantes el tránsito mediante un ejercicio de reflexión de la experiencia vivencial a una conceptual, en la que pudieran referir las incidencias experimentadas, sin importar si estas tienen o no una atribución positiva o negativa del proceso institucional por el que han pasado.

Desde la teoría del aprendizaje experiencial se plantea un ciclo que da cuenta de una serie de etapas por las que el individuo atraviesa para llegar a este aprendizaje. Las etapas señaladas por el autor y que serán revisadas a continuación son la Experiencia Concreta, la Observación Reflexiva, la Conceptualización Abstracta y la Experimentación Activa.

1. Experiencia Concreta: Aprender experimentando.

Explica como las personas aprenden al estar involucradas en una actividad o experiencia y recordando cómo se sintieron. Esta es la forma primaria en la que aprendemos y puede servir como la base de todas las otras etapas en el ciclo de aprendizaje.

2. Observación Reflexiva: Aprender procesando.

Utilizando una experiencia concreta como base, el estudiante reflexiona sobre la experiencia para obtener más información o profundizar su comprensión de la experiencia. Para el caso particular la experiencia concreta es el proceso de movilidad en la licenciatura en donde la gestión institucional se materializa.

3. Conceptualización Abstracta: Learning by generalizing.

Basado en el reflejo de una experiencia, el estudiante consciente o inconscientemente teoriza, clasifica o generaliza su experiencia en un esfuerzo para generar nueva información. Esta etapa de "pensamiento" sirve para organizar el conocimiento, permitiendo a los estudiantes ver el "panorama" e identificar patrones y normas. Esta etapa es crítica para los estudiantes, para ser capaces de transferir sus conocimientos de un contexto a otro. Por lo que a través de la entrevista se promovió la conceptualización abstracta al revisar las etapas del proceso vivido.

4. Experimentación activa: Aprender haciendo.

El estudiante aplica o prueba sus conocimientos recién adquiridos en el mundo real. La aplicación de aprendizaje en sí es una nueva experiencia desde la cual el ciclo comienza nuevamente. Reconociendo así en la experiencia pasada como un aprendizaje para la toma de nuevas decisiones sobre su mismo proceso de movilidad.

En cada etapa del ciclo se produce un tipo específico de aprendizaje: experimentando, reflexionando, pensando o haciendo. El ciclo de aprendizaje experiencial es comúnmente representado por dos continuos que son utilizados para percibir o procesar la información. En el eje "y", también conocido como el continuo de percepción, están las dos formas posibles de afrontar una experiencia, ya sea "sintiendo" o "pensando", Experiencia Concreta (EC) o Conceptualización Abstracta (CA). El continuo de percepción es básicamente la respuesta emocional al aprendizaje, cómo pensamos y/o sentimos al respecto.

El continuo de procesamiento que incluye dos diferentes maneras de asimilar una experiencia a través de "observar" o "hacer", Observación Reflexiva (OR) o Experimentación Activa (EA) está situado en el eje "x". El continuo de procesamiento se refiere básicamente a la

forma en cómo nos acercamos a una tarea específica. Kolb (2001) argumenta que los estudiantes no son capaces de realizar ambas acciones en un solo eje al mismo tiempo (por ejemplo, pensar y sentir) y por esa razón, tenemos una tendencia a percibir y procesar el aprendizaje de una manera particular. Esta tendencia a confiar en ciertas maneras de percibir y procesar la información es a lo que el autor refiere como una preferencia de aprendizaje o estilo de aprendizaje, que puede variar basado en contenido y contexto.

En este sentido el autor describió dos tipos opuestos de percepción:

Las personas que perciben a través de la experiencia concreta, y las personas que perciben a través de la conceptualización abstracta (y generalizaciones). Reconoce que algunas personas procesan a través de la experimentación activa (la puesta en práctica de las implicaciones de los conceptos en situaciones nuevas), mientras que otras lo hacen mediante la de la observación reflexiva (Kolb, 2001).

Hasta aquí esta propuesta permite rescatar las experiencias de los estudiantes como informantes claves del proceso de movilidad, donde las experiencias vividas se traducen en aprendizajes individuales al transitar por las fases de la Experiencia Concreta, la Observación Reflexiva, la Conceptualización Abstracta y la Experimentación Activa, para así poder reconocer las incidencias en el proceso de gestión institucional.

2.5 Gestión institucional

Las IES al insertarse dentro del proceso de internacionalización deben comprender que el proceso demanda necesariamente el diseño de un plan estratégico que contemple acciones de

internacionalización coherentes con las metas, objetivos y acciones internacionales de la institución, integrando los niveles de la enseñanza, la investigación y la vinculación, así como las herramientas para el monitoreo y evaluación de dicho plan.

Dentro de las instituciones de educación superior la gestión estratégica educativa articula las funciones pedagógicas, administrativas y culturales para lograr una sinergia entre los actores involucrados para garantizar satisfactoriamente la eficiencia y el desarrollo institucional (Manes, 2004)

Al interior de la BUAP la DGDI es el órgano responsable y gestor que articula el diálogo sobre la internacionalización institucional en licenciatura. Su gestión representa el proceso a través del cual se expresa el tránsito entre los objetivos planteados institucionalmente para internacionalizarse y las acciones estratégicas implementadas para alcanzarlos o lo que Rudzki (1998) plantea en su modelo, el tránsito de la teoría a la práctica institucional.

La gestión para Barrios Ríos (2007) es el proceso mediante el cual un equipo directivo determina las acciones a seguir (planificación), según los objetivos institucionales, necesidades detectadas, cambios deseados, nuevas acciones solicitadas, implementación de cambios demandados o necesarios, y la forma como se realizarán estas acciones (estrategias, acción) y los resultados que se logran.

La complejidad de la internacionalización de las IES y la gestión de sus estrategias radica en que este proceso requiere como lo señala Gacel (2005) el acompañamiento de personal especializado que comprenda la visión institucional internacional que se quiere construir y coloque sus esfuerzos en consolidarla.

La internacionalización de las IES desde la mirada de diferentes autores, se encuentra acompañada de una serie de fases o etapas en las cuales, como ya se ha mencionado en la revisión

de los modelos anteriores, se contempla invariablemente el monitoreo y evaluación de resultados, ya que como lo refleja la cuarta encuesta global de la IAU (2014) uno de los principales riesgos para las IES al internacionalizarse lo constituye la dificultad para supervisar calidad; por lo que debe darse a la tarea de desarrollar procedimientos de seguimiento que generen indicadores cuantitativos y cualitativos para revisar como se consolidan las estrategias en cada una de sus dimensiones, contribuyendo así a la mejora y profesionalización de la internacionalización. Este panorama, permite reconocer que la gestión universitaria se enfrenta al escenario de la internacionalización con grandes desafíos; entre ellos el implementar apropiados mecanismos seguimiento, para responder eficientemente los problemas que se le presentan.

Dentro de la gestión de la estrategia de movilidad internacional en licenciatura en la BUAP que, al ser examinada cualitativamente en este trabajo, pueden presentarse desde la experiencia de los estudiantes la presencia de incidencias, lo que implicaría un llamado de atención, para revisar el buen funcionamiento del proceso de movilidad para redundar en la calidad del mismo. La gestión de incidencias puede tornarse en experiencias de aprendizaje institucional para tomar decisiones encaminadas a mantener o a mejorar de la estrategia de movilidad internacional.

2.6 Incidencias en el proceso de internacionalización

Para abordar la categoría de incidencias en este trabajo, se debe aclarar que es un concepto que conlleva diversos significados dentro de diferentes disciplinas lo que conlleva a muchas confusiones, ejemplo de ello es la acepción que se le atribuye dentro del terreno de la salud

pública con connotaciones de carácter estadístico, como las que refiere Granados (2018) en su artículo: Incidencia: concepto, terminología y análisis dimensional.

Donde explicita que la incidencia es una magnitud que cuantifica la dinámica de ocurrencia de un determinado evento en una población dada. Habitualmente, la población está formada por personas y los eventos son enfermedades, pero esto es sólo uno de los posibles casos particulares (Pág.1).

Como se observa la definición anterior remite a una dimensión cuantificable de una patología.

Por otra parte, en el terreno de las políticas públicas, el término incidencia es entendido como influencia. Cuando las organizaciones trabajan para transformar las condiciones de vida, influyendo en las decisiones, haciendo referencia explícita a las acciones que se llevan a cabo con consecuencias directas para las políticas que decide implementar el gobierno. En este sentido, la incidencia en políticas públicas consiste en actividades de carácter confrontativo y cooperativo que implican interactuar con el gobierno y otras instituciones públicas para afectar las disposiciones políticas de los tomadores decisiones (Tapia, Campillo, Cruickshank y Morales, 2010).

Como este podríamos recurrir a otros ejemplos, sin embargo, el concepto de incidencias sobre el que se trabajó en esta investigación remite esencialmente a aquellos eventos inesperados e impredecibles para los estudiantes que se presentaron y que indistintamente de tener una atribución positiva o negativa, fueron experimentados en su tránsito por el proceso de movilidad internacional en la licenciatura, incidencias revisadas desde el aprendizaje experiencial del Kolb (1974).

Una incidencia negativa referida dentro del proceso de movilidad internacional en este contexto representa institucionalmente un obstáculo que se debe abordar desde la gestión estratégica introduciendo cambios para superarlo y dar cuenta de un desempeño funcional y eficiente por parte de la DGDI.

En contra parte, una incidencia positiva es aquella que refieren como una experiencia que da cuenta de una fortaleza institucional que desde la gestión estratégica debe ser capitalizada como una buena práctica por parte de la DGDI dentro del proceso de movilidad internacional.

Todas las incidencias, son experiencias identificadas por los estudiantes durante su tránsito por el proceso de movilidad internacional gestionado por la DGDI, registros de carácter cualitativo que deben analizarse y visibilizarse. Información que institucionalmente puede retroalimentar las funciones estratégicas de la DGDI o constituir un antecedente para el desarrollo de un programa de gestión de incidencias que posibilite propuestas e implementaciones efectivas desde las experiencias de aprendizaje institucional.

Las incidencias al ser referidas desde las experiencias vividas constituyen una manifestación de cualidades subjetivas sucedidas en el transcurso de la puesta en marcha de una de las dimensiones nodales del proceso de internacionalización, la estrategia de movilidad estudiantil en licenciatura como la materialización de una política que como ya se ha revisado forma parte del PDI de la BUAP.

Conviene recordar que hablar del proceso de internacionalización como lo refiere Knight (1994) es integrar políticas rectoras de una institución para estimular la dimensión internacional o intercultural en la enseñanza en los programas académicos, la investigación y el servicio

mediante la combinación de una amplia gama de actividades, políticas y procedimientos, que deben ser monitoreados para evaluar su grado de efectividad.

Explorar las incidencias dentro del proceso, es develar una serie de situaciones que se presentan en la movilidad internacional de los estudiantes de licenciatura en RI, indicadores de carácter cualitativo que posibilitan el reconocimiento de fortalezas y áreas de oportunidad de esta estrategia institucional, constituye una apuesta por integrar las cualidades del proceso a los datos cuantitativos ya existentes en torno a la movilidad estudiantil en la BUAP.

Desde la gestión estratégica de las instituciones educativas la presencia de incidencias negativas sugiere la introducción de cambios. Los procesos de cambio se generan a partir de un conjunto de factores críticos que demandan ser atendidos desde una apuesta conjunta por parte de los actores involucrados para dar cuenta de su nivel de compromiso con la política institucional, para lo cual es necesario el trabajo de diagnóstico institucional desde una evaluación cualitativa y cuantitativa para desarrollar una planificación estratégica. La misma debe conducir a sostener aquellas ventajas distintivas adquiridas y valoradas por la comunidad o corregir aquellas problemáticas que signifiquen un deterioro de la calidad del servicio educativo prestado.

En cualquier caso, la capacidad para evaluar y tomar decisiones en cuanto a el manejo proactivo o reactivo de incidencias como lo sugiere Rudzki (1998) revelan el grado de desarrollo institucional en un proceso de internacionalización.

2.7 Evaluación

La categoría más acabada para dar cuenta de este seguimiento o monitoreo, es el proceso de evaluación que posibilita el reconocimiento de los avances o retrocesos de una meta concreta, aunque existe una amplia variedad de definiciones sobre el concepto de evaluación, un consenso generalizado lo coloca como la forma en que se lleva a cabo una valoración, una medición o la combinación de ambas propuestas. A este respecto Duque (1993) percibe a la evaluación como:

“una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico” (Pág.167).

La evaluación es vista como un proceso de análisis que incita a la reflexión, para Scriven (1991) sirve para identificar todos los efectos intencionados o no que pueden contribuir a la resolución de problemas, la tarea del evaluador es descubrir los efectos de un programa y comparar con las necesidades de aquellos a los que afecta. Por su parte Picciotto (2005) al referirse a la evaluación enfatiza la importancia de que estas tengan un carácter independiente en la búsqueda de credibilidad para garantizar la calidad ética, sin que esta se vea comprometida por intereses sobre la política o el programa a evaluar e identificar si genuinamente funciona o no, para indagar las causas y proponer mejoras.

La presencia de incidencias negativas en un proceso de evaluación en la DGDI de la BUAP, revelaría un déficit dentro del seguimiento de su gestión estratégica del proceso de movilidad, y a la inversa la ausencia de ellas fortalecería las funciones sustantivas de la DGDI en su capacidad para solventar de manera exitosa las situaciones que la implican y que por lo tanto no son un foco de atención dentro de los procesos de evaluación.

2.8 Organizaciones inteligentes

Finalmente, siguiendo la línea de análisis de las instituciones educativas y sus formas de desarrollo institucional en relación a sus procesos de internacionalización, podría esperarse que muchas de ellas tuviesen la capacidad para comportarse como organizaciones inteligentes, mismas que representan hoy la forma en que las organizaciones son capaces de aprender del entorno como de sí mismas, es un modelo o ideal de lo que una entidad puede llegar a ser, si los miembros de la misma se atreven a pensar de una forma distinta y se encuentran abiertos a nuevas ideas, métodos o formas de hacer las cosas; es decir, cuando todos los miembros de la organización están insertos en un proceso de aprendizaje constante (Arano, Cano y Olivera, 2003).

En esta lógica Robbins & Coulter (2010), plantean que una organización inteligente tiende a aprender, adaptarse y cambiar continuamente hasta lograr ventajas competitivas. Por lo que es menester que las empresas tengan un sólido desarrollo en sus diferentes niveles y áreas para canalizar los esfuerzos internos y externos que fortalezcan sus competencias y promuevan una cultura de aprendizaje para afrontar los retos de su entorno (Llano, 2009).

El aprendizaje institucional se deriva del conocimiento compartido por los miembros de la organización que establecen a partir de relaciones causales de sus experiencias compartidas al interior de las mismas. La gestión de este conocimiento como lo señala Fernández (2011) consiste en el arte de transformar la información y el capital intelectual que se genera al interior de las mismas organizaciones en valores duraderos, manifiestos en los diversos saberes que cada miembro va descubriendo, enriqueciendo y compartiendo para contribuir a administrar el conocimiento para satisfacer las necesidades y alcanzar objetivos actuales y futuros; esto supone

identificar y explotar los conocimientos existentes y por adquirir, con el fin de aprovechar las oportunidades o atender las expectativas presentadas. Organizaciones que comparten la peculiaridad de asegurar la creación de ambientes laborales favorables de aprendizaje constante en el que se rete su potencial para comprender asumir nuevas responsabilidades desde la innovación y el crecimiento personal.

Senge (2008) propone cinco componentes centrales para innovar dentro de las organizaciones inteligentes:

- a) Pensamiento sistémico es la primera de ellas, que plantea la capacidad de las personas para integrar los elementos dentro de una totalidad, integrados entre sí, pero con la posibilidad de ser modificados.
- b) El dominio personal, entendiéndolo a este como una habilidad personal para concentrarse en alcanzar los resultados y metas planteadas objetivamente.
- c) Modelos mentales, refiriéndose a una propuesta psicológica sobre las imágenes que posee cada persona para comprender el mundo y actuar al retarlas y modificarlas.
- d) Construcción de una visión compartida, se refiere a la capacidad de compartir una identidad institucional que permita a los miembros de la organización trabajar por valores y metas compartidas.
- e) Aprendizaje en equipo, en el que los miembros de la organización están dispuestos a comprender que hay momentos en que la inteligencia del equipo y el desarrollo de un pensamiento conjunto puede ser superior a la de cada uno de sus integrantes.

Desde esta propuesta podemos rescatar la importancia y riqueza del aprendizaje institucional para reconocerlo como un valor dentro de las organizaciones inteligentes y

recordemos que las IES pueden ser analizadas desde esta perspectiva para reconocer sus capacidades de aprendizaje institucional al reflexionar sobre sus propios procesos, en el caso particular cuando estas se insertan en la lógica de la internacionalización que como lo refiere Knight (1994) un proceso continuo que incentiva la toma de conciencia de las IES en los compromisos adquiridos ante la sociedad a través de la evaluación integral permanente. Un proceso que tiene muchas dimensiones y que varía de una institución a otra en relación con sus diversos componentes programáticos de internacionalización que se han planteado dentro de sus planes de desarrollo institucional y con los que han adquirido un compromiso de cara a la sociedad en la que se encuentran inmersas y demandándoles congruencia entre la retórica establecida y las acciones realizadas.

La demanda de una gestión universitaria inteligente capaz de capitalizar y dinamizar las evaluaciones para administrar la información e implementar estrategias innovadoras y pertinentes frente a los retos de la internacionalización de la educación y la movilidad estudiantil.

La revisión presentada en este capítulo enfatiza el interés por reflexionar sobre los procesos de internacionalización asumidos por las IES y cuestionarse sobre el rumbo que ha de tomar la educación superior frente a los nuevos escenarios globales en los que las IES están insertas y que producen una movilidad creciente no solo de los capitales sino también de los cerebros (Morales, 2015).

La internacionalización de las IES es una realidad incipiente, pero materializable con trabajo y un genuino compromiso institucional donde exista una apertura a recuperar la información derivada de sus propias acciones estratégicas como lo propone el modelo de Rudzki, la BUAP pese a ser objeto de investigaciones y evaluaciones de sus procesos institucionales, son

pocos los que lo hacen desde una perspectiva cualitativa que contribuya a un reflexión institucional que puede dar pie al aprendizaje institucional propio de una organización inteligente inserta en un proceso de internacionalización.

Hasta aquí la revisión del marco teórico presenta dos propuestas que sino dicotómicas, si pueden percibirse como distantes una de la otra, porque la primera nos lleva a un análisis de carácter institucional y otra refiere un proceso de aprendizaje individual.

Ahora toca trasladar estas miradas al contexto de la BUAP, desde la propuesta de gestión estratégica de Rudzki se reconoce que existe toda una política orientada a consolidar el proceso de internacionalización de la universidad, como se puede constatar en la revisión de los PDI 2013- 2017 y 2017- 2021, existe una apropiación de un marco teórico desde el cual ha sido posible alinear las iniciativas de desarrollo institucional de la BUAP con los compromisos adquiridos en las políticas educativas de las agendas nacional, estatal e internacional de educación superior impulsadas desde los organismos internacionales.

Por lo que este trabajo conjunto las propuestas seleccionadas para desarrollar esta investigación, articulando estas visiones para consolidar una mirada distinta del proceso de internacionalización de la BUAP, entendiendo que lo que se pretende no es abarcar la totalidad del mismo dada su complejidad, sino indagar una pequeña parte en la que se visibilice el transito institucional de la teoría a la práctica, en la estrategia de movilidad internacional en el nivel licenciatura, para ello Rudzki (1998) nos proporciona un modelo de gestión estratégica propia de las IES insertas en una dinámica de internacionalización, en tanto la propuesta de Kolb (2001) nos permite aproximarnos a los sujetos que han transitado por el mismo a través de un ejercicio dialógico provocando su reflexión sobre este proceso institucional y así poder rescatar desde sus

experiencias de aprendizaje concretas u abstractas desde la experimentación activa o la observación reflexiva, el análisis de las incidencias percibidas por éstos, mismas que de ser recuperadas generarían la posibilidad de contribuir a una reflexión hacia el interior de la institución, particularmente para los responsables del proceso de movilidad en licenciatura, al conocer una evaluación cualitativa que retroalimente el proceso de gestión estratégica desde las incidencias referidas por los estudiantes y que facilite una experiencia que pueda traducirse en un aprendizaje institucional siendo una cualidad propia de las organizaciones inteligentes.

2.9 Categorización teórica y unidades de análisis

Para llevar a cabo este trabajo se establecieron y desarrollaron 3 categorías centrales a partir de las cuales se revisaron los datos obtenidos para el análisis y triangulación de los mismos. A continuación, se revisa cada una de ellas.

2.9.1 Motivos y expectativas de la movilidad

La primera categoría que orienta el desarrollo de nuestra indagación son los motivos y expectativas de la movilidad, al permitir establecer un punto de partida para la comprensión de la conducta orientada a la movilidad internacional realizada por los estudiantes, ya que revisa las razones sustantivas que los mueven para desplegar esta acción, tratando de responder al ¿Por qué y para qué de la movilidad? Así como lo que esperan obtener de ella.

El origen del concepto de motivación proviene de la palabra latina “motus” que significa movimiento y referido al hombre, agitación del espíritu y sacudida. Lo que permite construir una hipótesis para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de una conducta dirigida hacia un objetivo (Good y Brophy, 1990).

Para el caso particular los motivos y expectativas de la movilidad, exploran las razones que llevan a los estudiantes a optar por esta oferta institucional, así como la información previa que los motiva a realizarla y lo que esperan obtener personal y profesionalmente al realizar este ejercicio de movilidad internacional.

2.9.2 Procesos institucionales de movilidad estudiantil

Los procesos institucionales dentro de las IES dan cuenta de su nivel de organización para trazar la estrategia a seguir y poder alcanzar las metas institucionales. Para ello se valen de la óptima administración de los recursos a su alcance para dar salida a las necesidades planteadas e integradas en su misión y visión institucional.

Los procesos institucionales de movilidad son implementados desde un conjunto de acciones articuladas por el personal que integra las estructuras que soportan la internacionalización, específicamente la movilidad estudiantil para definir planes de acción que centralicen los procesos administrativos y logísticos para desarrollar indicadores que permitan integrar la política con la práctica y registrar su desempeño. Hudzik y Stohl (2009)

En este trabajo los procesos institucionales de movilidad estudiantil refieren las pautas seguidas antes, durante y después de la movilidad. El proceso refiere el grado de organización y los pasos establecidos por la DGDI para desarrollar la estrategia de movilidad internacional de los estudiantes. También revela la relación que establecen con la unidad académica de donde provienen los estudiantes y el grado de compromiso y responsabilidad que se asigna a cada persona involucrada en el proceso.

El desarrollo de los procesos esta mediado por la capacidad del personal de establecer una comunicación atenta, respetuosa, cálida y eficiente hacia los estudiantes que se acercan a esta estructura para gestionar una movilidad. Por lo que el proceso también refleja la capacidad para transmitir la normatividad y manejar la información con claridad y precisión sobre los requisitos y trámites que los estudiantes deben cubrir en todo el proceso para ser beneficiarios de esta herramienta institucional. Finalmente, su revisión permite reconocer las fortalezas y áreas de oportunidad del proceso institucional de movilidad.

2.9.3 Experiencias vividas en el proceso de movilidad

Realizar un proceso de movilidad es sumergirse en una dimensión institucional que suele ser desconocida por los estudiantes. Transitar por el proceso de movilidad es no solo integrar las filas de una base de datos cuantitativa; es una experiencia vivida que remite a aspectos cualitativos de las apreciaciones realizadas por los estudiantes; al respecto autores como Rienties, Hernández, Jindal-Snape y Alcott (2013) consideran que las experiencias académicas, culturales y de integración llegan a determinar la percepción de los estudiantes y el grado de satisfacción que han obtenido de ellas.

El reconocimiento del funcionamiento de los procesos institucionales de movilidad no puede ser recogido solo a través de informantes insertos dentro de la estructura que provee este servicio a los estudiantes (DGD1), para evitar sesgos de evaluación es necesario acudir a quienes transitan como usuarios y que pueden referir desde sus experiencias y vivencias lo que para ellos significa esta relación institucional y como se gestionaron institucionalmente la presencia o ausencia de incidencias positivas y negativas.

En este trabajo se busca dar cuenta de las experiencias vividas por los estudiantes en el proceso (antes, durante y después de la movilidad) desde el inicio del contacto interpersonal con los miembros de la DGDI para iniciar la gestión institucional de la movilidad, de los trámites realizados dentro y fuera de su unidad académica, el inicio de su estancia en la universidad receptora y sus contactos con la dirección internacional homóloga, las experiencias personales y académicas desde el momento en el que establecieron contacto con el personal responsable de la movilidad hasta su conclusión en el retorno. Donde a través de los estudiantes que han transitado por esta realidad institucional se pueden conocer sus percepciones y significados atribuidos.

En este capítulo se revisaron las propuestas teóricas que ayudan a esclarecer desde donde se sitúa la investigación, reconociendo que, aunque existen múltiples propuestas para aproximarnos a la dimensión de la internacionalización de las IES, son pocos los autores que abordan a la movilidad estudiantil como un eje central y poco se sabe sobre los aspectos cualitativos que acompañan a este proceso estratégico de internacionalización. Por lo que la exposición de las categorías de análisis espera orientar al lector sobre los conceptos centrales a analizar desde la articulación de la propuesta de internacionalización de Rudzki (1998) y el aprendizaje experiencial de Kolb (1975), para reconocer las incidencias que los estudiantes refieren al transitar por este proceso institucional.

Capítulo III El camino a las incidencias dentro de la movilidad estudiantil en licenciatura

El presente capítulo expone los pasos bajo los cuales se desarrolló la investigación para alcanzar los objetivos planteados. Por lo que conviene recordar que lo que se pretende es analizar las incidencias experimentadas por un grupo de 6 estudiantes de la licenciatura en Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad internacional de la BUAP, en el periodo 2017-2019. Con el propósito de contribuir desde un enfoque cualitativo a visibilizar las incidencias del proceso desde una mirada autorreflexiva que dé paso a un aprendizaje institucional que posibilite realizar mejoras en la gestión estratégica del proceso de movilidad internacional de licenciatura en la BUAP.

3.1.- Descripción Metodológica

La investigación realizada fue un estudio de casos de corte cualitativo y una de las razones para optar por esta metodología corresponde al interés de explorar una dimensión poco estudiada del proceso de internacionalización, como lo son las incidencias desde una perspectiva que vaya más allá de los estudios cuantitativos y que permita profundizar en las características y cualidades de la gestión estratégica de la internacionalización incorporando una mirada situada desde el propio contexto institucional de la BUAP y el contacto directo con estudiantes que transitaban por el proceso de movilidad.

La investigación cualitativa como lo señala Stake (1999) denota la unicidad de los casos y de los contextos individuales para su comprensión, donde lo característico de los estudios cualitativos de casos es obtener “descripciones abiertas”, "comprensión mediante la experiencia" y "realidades múltiples” de sucesos únicos y a la vez comunes como lo son los procesos de movilidad internacional entre este grupo de estudiantes.

El optar por un análisis de enfoque cualitativo y no cuantitativo permitió describir lo que sucede en el proceso de movilidad en licenciatura y como lo señala Gibbs (2007) responder a la pregunta: “¿Qué está pasando aquí?” colocando en el foco algo nuevo o, al menos, olvidado o ignorado, que dada su riqueza descriptiva contribuye a una comprensión del entorno estudiado y su análisis consiguiente.

Por lo que la investigación pretendió recuperar la experiencia vivida mediante un estudio de casos caracterizando las incidencias, para reconocer las fortalezas, pero también visibilizó aquello que se ignora dentro de un proceso de movilidad y que solo puede ser referido por los sujetos que han transitado por ella.

El método

Retomando la propuesta de Stake (1999) sobre los estudios de casos y la forma en que se puede realizar un análisis de los datos obtenidos a partir de un ejercicio de triangulación de los mismos. Para el caso particular sobre este trabajo conviene recordar que la entrevista diseñada como instrumento de investigación se encuentra estructurada a partir de tres categorías de análisis:

- Los motivos y expectativas de la movilidad
- Procesos institucionales de la movilidad estudiantil
- Experiencias vividas en el proceso de movilidad

De la relación que podamos establecer de las descripciones proporcionadas por los sujetos de estudio entre cada una de estas categorías centrales es como se establece la construcción de resultados que denotan la existencia de incidencias en uno u otro sentido,

así como la forma en que los significados proporcionados por los estudiantes coinciden y permiten establecer una triangulación de mayor solidez entre los datos registrados.

Conviene recordar que, desde el paradigma de investigación cualitativa, se plantean preguntas orientadas hacia una comprensión del significado de la experiencia vivida de la persona, lo que demanda respeto y apertura hacia lo que el sujeto expresa. Es necesario tener presente que se trabajó desde la propuesta del aprendizaje experiencial del Kolb (1974), para tratar de comprender como estas experiencias vividas podían ser traducidas en incidencias en la gestión estratégica del proceso de movilidad internacional que fueron experimentadas por los estudiantes en la licenciatura y que nos aproximan a una dimensión que solo se remite a una vivencia y un significado aprendido de carácter personal que deseamos conocer.

La experiencia vivida en torno a un proceso institucional por parte de los sujetos directamente involucrados para describir los significados de los mismos a partir de sus elaboraciones descriptivas. Para ello los investigadores debemos transitar por una serie de etapas propias de esta propuesta de conocimiento donde es necesario describir, estructurar y discutir el fenómeno de estudio.

En un primero momento como se ha desarrollado aquí, se trata de describir puntual y detalladamente el fenómeno de nuestro interés cuidando la fidelidad de sus elementos para no pervertir sus cualidades y rescatando la realidad vivida por nuestros sujetos de estudio a través de sus relatos de la manera más completa sin omisiones ni sustituciones de aquello que es imprescindible dentro de la investigación y que abonan a una mejor comprensión del caso basado en los significados extraídos del rescate de las experiencias vividas en el proceso de movilidad.

3.2.- Estudio de casos

El estudio de casos que se desarrolló corresponde al análisis de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias específicas que permitan intuir cómo ven las cosas los actores del proceso de movilidad, ello permitió delimitar el estudio como un sistema acotado, como lo fue el grupo de 6 estudiantes de la licenciatura en RI con los que se trabajó para examinar las circunstancias del proceso de movilidad y las incidencias experimentadas en él.

Los estudiantes fueron abordados como ya se mencionó a través de un estudio de casos que implicó un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. Un campo privilegiado para profundizar en la comprensión de los fenómenos educativos como el que ocupa nuestra atención: La movilidad estudiantil internacional.

Desde esta perspectiva, el estudio de casos pretendió conocer cómo funcionan todas las partes del caso para develar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado (Stake,1999).Por su parte Chetty (1996) indica que el método de estudio de caso permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable, explorando en forma más profunda para obtener un conocimiento más amplio sobre el fenómeno explorado.

La mayor debilidad para los estudios de caso es el peligro de un análisis inapropiado de la masa de datos que se puede obtener, junto con el problema del sesgo del entrevistador.

3.3. Técnica

Para la investigación que aquí se desarrolla se eligió a la entrevista como instrumento de recolección de datos. Dada su naturaleza dialógica es una herramienta fundamental de las investigaciones cualitativas, colocando a la conversación como el principal dispositivo comunicante. Existen diversos tipos de entrevista, pero se trabajó bajo el esquema de la entrevista semi estructurada que posee un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a las características de los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor a aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos; una manera amigable para ahondar en aquellos aspectos sobre los que se quiere indagar. La entrevista como lo señala Martínez (1998), debe integrar una guía con los temas centrales o categorías, con base en los objetivos del estudio favoreciendo un diálogo profundo con el entrevistado desde una actitud receptiva y sensible en un espacio de libertad.

Como lo señala Alvarez-Gayou (2003). una entrevista con una estructura y propósito, para el caso particular orientada a la comprensión de las experiencias vividas por los estudiantes en el proceso de movilidad, desde la posibilidad de generar el flujo de información, datos y notas en un encuentro directo y claro con aquello que se quiere y debe saber. Es colocarse ante el proceso de construcción de narrativas desde el discurso del otro. Un ejercicio de comprensión de los significados descritos como lo señala Steinar Kvale (1996) al delimitar doce elementos para la comprensión de la entrevista cualitativa:

5. Mundo de la vida. Es la vida de la persona entrevistada y su relación con la propia vida.
6. Significado de los temas centrales del mundo del entrevistado.

7. Cualidad. La entrevista busca obtener un conocimiento cualitativo por medio de lo expresado en el lenguaje.
8. Descripción. La entrevista busca descripciones ricas de los diversos factores de la vida de las personas.
9. Especificidad. Se persiguen descripciones de situaciones específicas, y no opiniones generales.
10. Ingenuidad propositiva. El entrevistador mantiene apertura plena a cualquier fenómeno inesperado o nuevo sin preconceptos.
11. Focalización. La entrevista se centra en determinados temas.
12. Ambigüedad. Las expresiones de las personas entrevistadas pueden en ocasiones ser ambiguas, reflejando así las contradicciones con las que vive una persona en su mundo.
13. Cambio. El proceso de ser entrevistado puede producir introspección en el individuo, por lo que, en el curso de la entrevista, éste puede cambiar las descripciones o los significados respecto de cierto tema.
14. Sensibilidad. Diferentes entrevistadores dependiendo de su grado de sensibilidad propician diferentes respuestas.
15. Situación interpersonal. El conocimiento se producirá a partir de la interacción en la entrevista.
16. Experiencia positiva. Una entrevista de investigación bien realizada puede constituir una experiencia única y enriquecedora para el entrevistado quien puede obtener nuevas visiones acerca de su propia vida.

En esta técnica, permitió ir explorando, detallando y rastreando las incidencias experimentadas en el proceso de movilidad internacional.

Era necesario que la entrevista tuviese un formato semiestructurado para que los estudiantes desarrollaran sus respuestas con amplitud en tanto que se generaron nuevas preguntas para explorar nuevos aspectos que se presentaron durante el desarrollo mismo de la entrevista. Como lo refiere Martínez (1996) las preguntas, temáticas o las afirmaciones temáticas constituyen una valiosa estructura conceptual para la organización del estudio de un caso

3.4 Análisis de contenido

Para analizar la información derivada de las entrevistas realizadas se recurrió al Análisis de Contenido (AC) No solo por trabajar una investigación cualitativa, sino porque las entrevistas tuvieron como producto final un texto, que obedece a la transcripción de las expresiones orales vertidas por los participantes a partir de los estímulos de la Guía de entrevista. Desde esta perspectiva y retomando la propuesta de Delgado y Gutiérrez (2007) todo texto con sentido puede convertirse, en objeto de alguna forma de AC, en el que se retoman las expresiones, como mecanismos que revelan la subjetividad del sujeto. El AC actúa como un filtro epistemológico que reduce el conjunto de interpretaciones posibles, en relación con un determinado corpus textual, correspondiente al marco teórico con el que se trabajó.

El propósito básico del AC como lo señala Fernández (2002) es la identificación de determinados elementos componentes de los documentos escritos: letras, sílabas, lexemas, fonemas, sintagmas, palabras, frases, párrafos, títulos, caracteres, reactivos, secciones, temas, asuntos, medidas de espacio, medidas de tiempo, símbolos, etc. y su clasificación bajo la forma de variables y categorías para la explicación de los fenómenos sociales que se desea investigar.

Los usos posibles del AC pueden ser muchos y variados, según las intenciones y necesidades de investigación. En el caso particular, se examinaron expresiones que refieren las incidencias experimentadas en el proceso de movilidad internacional.

3.5 Muestra

La muestra para esta investigación fue no probabilística y como lo explicita Sampieri (1997), en este caso el investigador se inclina por la selección de sujetos característicos (estudiantes de RI que cumplieran con el requisito del periodo de movilidad internacional 2017-2019), sujetos seleccionados dada la conveniente accesibilidad, proximidad al aceptar ser incluidos dentro de la muestra

Los sujetos que integraron la muestra fueron 6 estudiantes, 3 hombres y 3 mujeres de la licenciatura en Relaciones Internacionales, que realizaron un intercambio académico en el periodo 2017-2019. Jóvenes de entre 20 y 22 años que se apegan a los lineamientos de la convocatoria de movilidad respondiendo a los criterios establecidos por la BUAP y por las instituciones receptoras (promedio académico, nivel de lengua extranjera, créditos cubiertos, no adeudo de asignaturas, apoyos económicos, etc.) que los colocan como candidatos ideales para la movilidad internacional. La mayoría de ellos corresponden a una clase media y clase media baja que han realizado esfuerzos particulares para obtener recursos necesarios para cubrir los gastos que implica la movilidad estudiantil (seguro de gastos médicos mayores, tarifas extras en los pasajes aéreos, gastos de manutención entre otros) y que sobre pasan los recursos de la beca académica con la que la BUAP.

Este grupo de estudiantes de RI se desarrolla formativamente dentro de una licenciatura que, por la naturaleza de su contenido curricular, son proclives a realizar durante su formación

un ejercicio de movilidad internacional, para explorar de manera empírica las diferentes dimensiones de las relaciones internacionales.

La codificación de los participantes para resguardar su identidad y facilitar el análisis de la información quedó establecida a partir de la asignación de una letra en correspondencia con el país destino de la movilidad:

Estudiante A: Alemania

Estudiante P: Polonia

Estudiante C: Colombia

Estudiante F: Francia

Estudiante E: Ecuador

Estudiante M: Alemania

3.6 Instrumento

Entrevista semiestructurada

Para el desarrollo de las entrevistas se elaboró un guion de entrevista (Anexo 9) que responde las categorías de análisis seleccionadas a partir de los objetivos planteados en la investigación. El diseño del instrumento atravesó por diferentes etapas, en un primer momento la guía estaba integrada por 35 estímulos, que fueron sometidos a un proceso de jueceo por parte de 3 integrantes de la DGDI: La Lic. Lic. Emma Pacheco Solórzano quien es responsable de la movilidad estudiantil en Europa y Asia, la Mtra. Lavinia Teasca Directora adjunta de la DGDI y la Lic. Ana Karen Campos Santoyo responsable de prácticas profesionales internacionales y

movilidad francófona; el instrumento también fue revisado por el comité tutorial integrado por la Dra. María Patricia Moreno Rosano, el Dr. Edgar Gómez Bonilla y el Dr. Guillermo Alberto Rodríguez quienes amablemente contribuyeron con la revisión de los ítems y generaron propuestas de mejora que posteriormente se integraron a la propuesta final de la guía de entrevista que quedó conformada por una ficha de identificación y 28 estímulos. Dicha propuesta finalmente fue piloteada con 3 estudiantes voluntarios: el Lic. Arturo Cantor, el Lic. Jesús Arenas Pineda y la estudiante Erika Nolasco que realizaron movilidades internacionales en Brasil, Corea del Sur y Colombia respectivamente, quienes decidieron participar posibilitando el análisis sobre la claridad de los ítems contenidos en la versión final de la guía de entrevista.

Las categorías que integran la entrevista se encuentran especificadas dentro de la siguiente tabla.

Tabla 6 variables de intención analítica por bloque categorial implicadas en el proceso de movilidad estudiantil.

| Bloques categoriales | Preguntas | Intención analítica |
|---|---|---|
| Motivos y expectativas de la movilidad | 1. ¿Cuáles son los motivos por lo que te interesaste en realizar una movilidad? 2. ¿Consideras que es importante realizar una movilidad dentro de la licenciatura ¿por qué o para qué? 3. ¿Por qué decidiste que realizarías una movilidad internacional? 4. ¿Cómo elegiste la universidad destino? 21 ¿Qué esperabas al realizar esta movilidad? | Identificar a través de estos estímulos la información previa que los estudiantes poseen sobre el proceso de movilidad internacional, así como los motivos y que esperan conseguir si logran realizarla movilidad internacional |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| Procesos institucionales | 5. ¿Cómo te informaste sobre el procedimiento que debías seguir para realizar una movilidad? | Conocer desde las experiencias de los estudiantes de Relaciones Internacionales las pautas institucionales que debieron seguir los documentos y trámites solicitados para realizar una movilidad internacional y las situaciones a las que se enfrentaron para ello. | | |
| | 6. ¿Cómo fue el trato con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? | | | |
| | 7. ¿Recibiste por parte del personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional la orientación que necesitabas para realizar tu movilidad? | | | |
| | 8. ¿Consideras que los requisitos fueron solicitados con claridad? ¿Por qué? | | | |
| | 9. ¿Si pudieras mejorar algo del proceso institucional que sería? ¿Por qué? | | | |
| | 10. ¿Cuánto tiempo invertiste en realizar los trámites administrativos para realizar tu movilidad? | | | |
| | 11. ¿Qué consideras que es necesario que los estudiantes de licenciatura sepan antes de emprender una movilidad? | | | |
| | 12. ¿El personal que trabaja en la Dirección General de Desarrollo Internacional solventó tus dudas para realizar este proceso? ¿Por qué? | | | |
| | 13. ¿Cómo te sentiste dentro de este proceso de interacción con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? | | | |
| | 14. ¿Podrías compartir algo que consideras útil y que deberían saber el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? | | | |
| | 17. ¿Cuáles serían las dificultades que se te presentaron institucionalmente? | | | |
| | 24. ¿Hubo seguimiento de tu caso durante y después de tu movilidad por parte de la Dirección General de Desarrollo Internacional? | | | |
| | Experiencias vivas en el proceso de movilidad internacional | | 15. ¿Cuáles serían las experiencias más significativas de tu movilidad? | Reconocer o detonar procesos reflexivos a partir de las experiencias vividas por el proceso de movilidad |
| | | | 16. ¿Cuáles serían tus aprendizajes más valiosos de esta experiencia? | |
| 18. ¿Cuáles serían las dificultades personales que se te presentaron en este proceso? | | | | |
| 19. ¿Si tuvieras que elegir la de mayor dificultad cuál sería? | | | | |
| 20. ¿Cuáles serían las diferencias que puede identificarse entre tu universidad de origen y la universidad destino de tu movilidad? | | | | |
| 22. ¿Sobre los procesos institucionales entre la universidad de origen y la universidad destino, identificas algunas diferencias? ¿Cuáles? | | | | |
| 23. ¿Qué harías diferente de tu proceso de Movilidad? | | | | |
| 26. ¿Cuáles son las ventajas que reconoces de haber realizado esta movilidad? | | | | |
| 27. ¿Qué emociones experimentaste al vivir esta experiencia? | | | | |
| 28. ¿Esta experiencia ha influido en tus planes futuros? | | | | |

Elaboración propia.

Los tres bloques dan cuenta de diferentes momentos implicados dentro de movilidad; en primer lugar, los motivos y expectativas de la movilidad, en segundo lugar, el tránsito en el que se observan los procesos institucionales que dan cuenta de la gestión estratégica implementada en la BUAP y finalmente se revisan las experiencias vividas durante la movilidad. Desde su diseño, la entrevista y cada una de las preguntas que la conforman no se dirigen necesariamente de manera inmediata a una incidencia positiva o negativa, pero cumplen con un objetivo más interesante al provocar la evocación, reflexión y discusión de sus aprendizajes experienciales como lo sugiere Kolb (2001) que puede llevarnos a identificar la presencia de incidencias dentro de la implementación estratégica institucional.

Para el desarrollo de las entrevistas también fueron necesarios los siguientes materiales:

Aula para el desarrollo de las entrevistas

Material de audio grabación

Protocolos de consentimiento informado

Fichas de identificación para los participantes

Equipo de cómputo para manejo de la información

3.6 Proceso

Para aplicar las entrevistas fue necesario como ya se mencionó pasar por el proceso de diseño y elaboración del instrumento obteniendo la guía final de entrevista compuesta por 28 estímulos.

El primer contacto con los estudiantes de la muestra se realizó, vía correo electrónico, a partir de una lista proporcionada por profesores de la licenciatura en RI de estudiantes que habían realizado una movilidad internacional reciente. La lista estaba integrada por 20 estudiantes a quienes se les invitó a participar, especificando lugar y horarios disponibles para ello, no obstante, algunos de ellos fueron descartados por haber realizado su movilidad en un periodo anterior al que se deseaba estudiar, algunos de ellos no tenían la disponibilidad para acudir a las instalaciones donde se realizaría la entrevista y finalmente se seleccionaron a 6 estudiantes 3 hombres y 3 mujeres que cumplían con los criterios ya señalados. Las entrevistas se realizaron durante el periodo de enero a marzo de 2019 en las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP. Cada entrevista tiene un promedio de duración de 45 a 60 minutos, que fueron registradas en audio a partir de la firma de los formatos de consentimiento informado y fichas de identificación (Anexo 2 y 3).

Como es requisito dentro del enfoque de investigación cualitativa se buscó establecer una relación cercana, un vínculo personal con cada uno de los participantes creando un clima de confianza, amabilidad y confidencialidad en el que los participantes tuvieran una apertura al diálogo para compartir sus experiencias en el proceso de movilidad revelando la información que constituye la fuente principal para el análisis de los datos en la investigación.

De la revisión de las entrevistas mediante el AC se identificaron en sus discursos una serie de elementos que fueron sistematizados en correspondencia a las categorías de análisis preestablecidas en los objetivos de este trabajo. En este sentido las categorías revelan las relaciones de coincidencia o diferenciación en las incidencias referidas por estos estudiantes,

presencias que se traducen en indicadores que explican y retroalimentan la gestión estratégica del proceso de movilidad estudiantil en la BUAP.

A partir de este análisis es como se examina de acuerdo a la propuesta de Rudzki (1998) el grado de compromiso institucional hacia la internacionalización. Donde la presencia de incidencias positivas o negativas visibiliza el estado actual de la gestión estratégica de la dimensión de la movilidad estudiantil, con lo cual se da pie a una reflexión institucional que puede desencadenar en la toma de decisiones orientada a la mejora de este proceso.

La propuesta metodológica expuesta en este apartado ilustra el camino de decisiones realizadas para el desarrollo de esta investigación, que implicó la presencia de los objetivos como ejes rectores para el diseño de nuestro instrumento de investigación que sostuviera la mirada en la obtención de datos provenientes de informantes claves que pudieran referir a través de sus experiencias de aprendizaje las incidencias experimentadas durante el proceso de movilidad internacional, para profundizar en el análisis cualitativo de éstas.

A continuación, se presentará el análisis de los resultados obtenidos exponiendo el orden de las acciones desplegadas para dicho propósito.

Capítulo IV Análisis de resultados

La presente investigación está enmarcada en el contexto de internacionalización de las IES, retomando la propuesta de Rudzki (1998) quien reconoce la relevancia atribuida a la internacionalización como un medio para alcanzar la excelencia en la enseñanza y la investigación que han transformado profundamente la forma en que las universidades se desarrollan y se posicionan dentro del sector educativo, donde la estrategia de la movilidad estudiantil es una de las expresiones más importantes del mismo.

Aquí se examina la implementación de la movilidad estudiantil de la BUAP, una institución de educación superior que ha desarrollado políticas y estrategias de gestión institucional para consolidar su camino hacia la internacionalización, por lo que el estudio de casos desarrollado en el presente trabajo, examina las incidencias experimentadas por 6 estudiantes de la Licenciatura en Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad internacional.

4.1 Inmersión en el campo de investigación

La internacionalización de la educación superior como se puede constatar en el marco teórico de esta investigación tiene diferentes expresiones que dan cuenta de los esfuerzos institucionales para consolidar este proceso. Aquí se retoma el eje particular de la movilidad estudiantil por su relevancia como una de las estrategias más significativas de las alianzas de cooperación y relación interinstitucional de la internacionalización de las IES.

La expectativa frente a la implementación de una política de internacionalización dentro de la BUAP, es que se traduzca en un proceso integral, un todo coherente, una estructura funcional en el que existan actividades interconectadas armónicamente entre las áreas

involucradas. Como lo refiere Rudzki (1995) de lo que se trata es de evitar el error de tratar las áreas de forma aislada. Este cambio de la desintegración a la integración de actividades es un requisito previo para el uso efectivo de un modelo de gestión estratégica. Un modelo para analizar el proceso desde la identificación de actividades que integra la dimensión de la movilidad estudiantil que nos ocupa en este trabajo.

Es importante reconocer que dentro del proceso de movilidad estudiantil, los actores involucrados son de naturaleza distinta, por una parte, se encuentran los que forman parte activa de la institución y que implementan la gestión estratégica que da forma al proceso de movilidad como lo es el personal que integra la DGDI y por el otro lado se encuentran los estudiantes, sujetos transitorios que al insertarse en el proceso de movilidad internacional interactúan directamente con las áreas involucradas; representadas en este estudio por la DGDI, la coordinación de la unidad académica de RI y la DAE. En este sentido son los estudiantes dentro de esta estructura los actores indicados para dar cuenta del grado de integración e interconectividad entre las acciones implementadas por cada una de ellas.

Al ser esta una investigación cualitativa se coloca en el centro del análisis la experiencia de los usuarios que transitan por el proceso de movilidad, como lo señala Kolb (2001) desde teoría del aprendizaje experiencial retomada en este trabajo, la identificación de las incidencias del proceso de movilidad proviene del conocimiento de estos estudiantes como resultado de sus experiencias en el proceso institucional. Por lo que los informantes claves fueron un grupo de 6 estudiantes de RI que realizaron una movilidad internacional en el periodo 2017-2019.

Los datos que se presentan fueron recabados a través de entrevistas semiestructuradas que respondían a un guion diseñado para visibilizar, desde sus experiencias, las incidencias

experimentadas dentro del proceso de movilidad internacional. La información obtenida estuvo sujeta al análisis de contenido, para lo cual la información como podrá reflejarse en este apartado fue sistematizada y analizada para establecer sus relaciones de coincidencia o diferenciación para poder identificar las incidencias referidas por estos estudiantes y destacar su presencia como indicadores que retroalimenten la gestión estratégica del proceso de movilidad estudiantil en la BUAP.

Este recorrido inicio con una exhaustiva revisión documental, discriminando y tomando decisiones frente al universo de información existente, sobre la internacionalización de las IES y sus procesos implicados, identificando aquellos elementos sobre los que se trabajó y que constituyen el núcleo de análisis de esta propuesta: Las incidencias en el proceso de movilidad estudiantil.

La movilidad internacional dentro de la BUAP se encuentra a cargo de la DGDI, cuya estructura organizacional ya ha sido expuesta en otro apartado de este trabajo denotando su composición en número y en la división de responsabilidades asignadas a los integrantes de la dirección. Se debe destacar que el grado de compromiso de la BUAP para impulsar la movilidad se refleja fuertemente en el apoyo económico otorgado a los estudiantes que solicitan y cumplen con todos los criterios establecidos para realizar una movilidad.

Los convenios vigentes refieren las relaciones de cooperación entre instituciones que, a través de la firma de un convenio se comprometen a diferentes acciones de colaboración entre ellas, como: el ser receptoras de estudiantes de licenciatura con la intención de cursar materias, realizar prácticas profesionales, o formar parte de los programas de investigación conjunta, entre las acciones más importantes.

El proceso de movilidad en licenciatura es una oferta abierta para todos los estudiantes matriculados en las licenciaturas de la BUAP que cumplan con los requisitos preestablecidos dentro de cada una de las convocatorias existentes en este grado de estudios. Conviene mencionar que cada una de las convocatorias responde a criterios internos establecidos por la BUAP y a criterios externos solicitados por las instituciones receptoras, mismos que son susceptibles de variabilidad de un periodo académico a otro. Por lo que cada postulante adquiere la responsabilidad de consultar las convocatorias vigentes en cada periodo académico a fin de evitar confusiones.

Dentro de la sistematización de procesos institucionales la DGDI cuenta hoy con un sistema automatizado que permite a los postulantes cargar sus documentos de manera digital, cuenta con una página institucional donde constantemente actualiza la información correspondiente a los requisitos, las convocatorias vigentes y el refrendo o firma de nuevos convenios con otras IES en México y en el mundo. También como estrategia de comunicación cuenta con teléfonos de oficina, correo electrónico y cuentas oficiales de redes sociales, todas estas, herramientas que reducen el número de visitas físicas a la DGDI ubicada en el Edificio Carolino, en el centro histórico de la ciudad de Puebla.

Las entrevistas para recabar información fueron llevadas a cabo durante los meses de enero -febrero dentro de las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de la BUAP. La estructura del guion de entrevista buscó profundizar en el aprendizaje experiencial adquirido por los estudiantes durante el proceso de movilidad internacional, teniendo presente como lo señala Kolb (2001) que el aprendizaje en este sentido es el resultado de la transformación del conocimiento como producto de la experiencia a la que clasifica como: la experiencia vivencial adquirida por la aprehensión, a través de los sentidos; y la experiencia mental como resultado de

un ejercicio de comprensión. Por lo que como podrá observarse no todos los estímulos llevan a la identificación directa de una incidencia positiva o negativa, pero la organización de estos responde a la orientación teórica para suscitar la reflexión que permite acceder al aprendizaje experiencial desde la construcción, adquisición y descubrimiento de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes de manera tal, que las incidencias puedan emerger dentro del diálogo de la entrevista.

La entrevista como ya se revisó en la Tabla 6, está compuesta por 28 estímulos organizados en 3 bloques categoriales que exploran en un primer momento los motivos y expectativas de la movilidad, el tránsito en el que se observan los procesos institucionales que dan cuenta de la gestión estratégica implementada en la BUAP y las experiencias vividas durante la movilidad. Conviene mencionar que la revisión de las incidencias no responde necesariamente a un análisis que se reduce a identificar sus frecuencias, pues también se rescatan aquellas que son perceptibles al estar estrechamente relacionadas con las funciones sustantivas de la DGDI en el proceso de movilidad internacional, proporcionando una vía de acceso a información que otro modo no sería posible conocer. Para poder exponer lo mencionado por los estudiantes frente a los diferentes estímulos, se debe tener presente la codificación presentada en el apartado de metodología en el que fue asignada una letra (A, P, C, F, E y M). a cada estudiante de esta muestra.

Hecha esta aclaración se dará paso a la revisión de los hallazgos en cada uno de los estímulos, presentándolos desde su articulación por bloques categoriales.

4.2 Motivos y expectativas de la Movilidad

Para abordar los motivos y expectativas se desarrollaron un conjunto de preguntas que exploran las razones por las cuales los estudiantes deciden realizar una movilidad internacional, también se revisan las expectativas que estos tienen en torno a ella, para ello esta categoría se integra en el bloque 1 por las siguientes preguntas: E1, E2, E3, E4, E21.

E1: ¿Cuáles son los motivos por lo que te interesaste en realizar una movilidad?

Los estudiantes dan cuenta de una incidencia positiva al identificar sus motivos de movilidad estrechamente relacionados con los procesos formativos, al ser este uno de los fundamentos de la existencia de la movilidad como estrategia dentro del proceso de internacionalización.

Los estudiantes buscan cualidades formativas como lo expresa A: *“La escuela a la que yo iba es muy buena en el área de investigación que yo estudio. Fue muy interesante poder ir allá a tomar materias en una universidad de tanto prestigio”* Manifestaron la certeza de que una movilidad internacional es un requisito indispensable dentro de su formación profesional en un mundo global; también refirieron la necesidad de practicar una lengua extranjera (inglés, alemán o francés) en la que se han estado formando y buscan fortalecerla. Como lo comenta P: *“Por el carácter de mi carrera, es casi obligatorio que te vayas y es algo que había estado pensando desde el inicio, principalmente por querer desarrollarme más académicamente, tener un perfil más completo cuando yo sea egresada de la carrera. También poder practicar el idioma que es el inglés en este caso, conocer otra cultura, otros lugares y salir como de mi zona de confort.”*

El reconocimiento tácito de que la movilidad internacional les otorga una ventaja competitiva frente al currículum de sus demás compañeros internacionalistas que no han realizado una movilidad de carácter internacional, como lo señala M: *“Tiene privilegio una universidad internacional y es mucho más importante en un currículum”* todo ello explica el interés en la movilidad para que contribuya en sus procesos formativos.

Una de las antesalas para que los estudiantes emprendan una movilidad internacional, es tener una experiencia de contacto directo con un profesor u otro estudiante que ha realizado una movilidad internacional y que le comparten los beneficios y sus experiencias al respecto. Como lo refleja C: *“Fueron varios factores dentro de los principales esta que una profesora, mencionaba en clases que nosotros teníamos la posibilidad de una movilidad y que buscáramos vivir ese tipo de experiencias, sobre todo como estudiantes de RI para poder complementar nuestra formación”* o como lo expresa F: *“Un amigo se fue y me sentía un poco más confiada, él paso por este proceso y ya de ahí sentí ayuda”* La mediatización de una experiencia de movilidad por parte de sus pares o personas a quienes admiran, crea mecanismos de identificación que generan mayor influencia para incitar a los estudiantes a experimentar por cuenta propia la movilidad estudiantil (Morales, 2007)

E2: ¿Consideras que es importante realizar una movilidad dentro de la licenciatura ¿por qué o para qué? Los estudiantes reconocen en la movilidad una oportunidad que complementa su formación en RI, donde algunos al insertarse en nuevos contextos experimentaron algunos choques culturales a los que tuvieron que adaptarse, sobre esa línea para C: *“Si hubo quizás, un choque cultural los primeros días, pero posteriormente entiendes que es parte de la licenciatura y parte de lo que estudias, el adaptarte y en adquirir esas partes nuevas”*. Donde, la movilidad los lleva a retarse a sí mismos y expandir sus conocimientos enfrentando

nuevos paradigmas y valores socioculturales. En este sentido para P: *“Adquieres nuevas habilidades académicas, es un desafío para los paradigmas que tienes, te brinda otra perspectiva, te fortalece en algunos sentidos, te hace tolerante”*. Los estudiantes reconocen que el tránsito por el proceso les permitió desarrollar una mayor madurez personal y emocional, un sentido de mayor autonomía, así como la posibilidad de compartir sus visiones personales e incorporar las de otros; como lo señala A: *“En RI por el objeto de estudio que son los países te cambia la visión y son diferentes puntos de vista y así como yo puedo aprender de su punto de vista y de sus teorías, ellos también aprendieron mucho de lo que yo llevaba conmigo, entonces expandes tu conocimiento”*. Como lo señala Rudzki (1998) es interesante que el conocimiento asociado al factor cultura sea el beneficio más citado por los estudiantes al regresar de sus estancias en el exterior.

E3: ¿Por qué decidiste realizar una movilidad internacional? Su decisión es atribuida principalmente al deseo de experimentar cosas nuevas, fortalecer la práctica de una lengua extranjera o un interés específico en un área formativa de RI. Como lo señala F: *“Tenía esta inquietud de salir de mi país, de conocer más y como tenía el idioma francés decidí que esa era otra motivación, practicarlo”*. Para C: *“Dentro de la carrera tenemos la materia de América Latina, y para mí fue un área nueva relativamente que me gustó y causó en mi curiosidad por saber más. Se presentó la oportunidad y creo que por eso fue que busqué la movilidad; también nace con el interés de ser internacionalista, conocer un país nuevo, una cultura distinta y adquirir nuevos conocimientos”*. Para E: *“Los tópicos de las materias me han llevado mucho a América Latina y me gusta más”*.

E4: ¿Cómo elegiste la universidad destino? El proceso de selección de la universidad receptora conjuga varios elementos, entre ellos, la investigación previa a las convocatorias

principalmente orientada por los intereses de los estudiantes con respectos a temas o asignaturas particulares de su formación, para lo cual fue muy importante la revisión de los programas de estudio, como el caso de E: *“La universidad central del Ecuador en su programa de estudio tenía una visión sociológica dentro de la carrera de política y un estudio bastante marxista de sus materias y eso me llamó mucho la atención y porque Ecuador vivió una de las etapas de los gobiernos progresistas del siglo XXI y quería verlo más de cerca.* Para C: *“la Universidad Javeriana tenía mucha compatibilidad en cuanto a las materias, y un enorme reconocimiento en Colombia y a nivel Latinoamérica y lo que me hizo decidirme por la Javeriana fue que existía una materia llamada “Gobiernos Alternativos de América Latina” en la cual se hablaba de Bolivia, de Venezuela, de Brasil durante esta oleada de la izquierda y me llamo muchísimo la atención.”*

Para otros, el criterio estaba determinado por la preferencia a un país que les diera la posibilidad de practicar otro idioma, como lo refiere F: *“Fue porque eran las pocas opciones francófonas”* En otros casos se conjugó el idioma, así como la revisión de los rankings para determinar la calidad que tenía el centro educativo receptor, como en el caso de A: *“empecé a buscar universidades en Alemania o algún país que hablara alemán también Suiza o Austria. Pero Suiza es más caro. Entonces, busqué las universidades de Alemania vi que estaba Munich y me fui por el prestigio, su lugar en el ranking era de los más altos y era muy buena en el área de mi interés”.* Para M: *“Basado en la calidad educativa”.* En función de lo escuchado en este conjunto de estudiantes la elección de la universidad refiere una incidencia positiva al destacar el proceso de investigación que realizaron y que pone en evidencia un interés y compromiso genuinos, con sus procesos de movilidad, desde el ejercicio de su autonomía, un requisito importante para cubrir el perfil de un estudiante dentro del nivel superior al que Camilloni (1995)

se refiere como un sujeto joven, con capacidad ilimitada de aprendizaje con madurez e independencia y con la capacidad de pensar con autonomía.

E21: ¿Qué esperabas al realizar esta movilidad? Las expectativas expuestas por los estudiantes fueron las siguientes para P: *“Me empezó a entrar la inseguridad de que yo estoy en México y he aprendido bajo ese modelo, tal vez como subestimando mis conocimientos y por qué se tiene la idea de que el modelo europeo es como más avanzado y el más eficiente. Cuando llegue no digo que me decepcione, pero no me sentí tan perdida como pensé y creo que me pude adaptar rápidamente, creo fue mejor de lo que yo esperaba, porque igual muchos de mis compañeros eran de todas partes del mundo. Yo tomaba clases con otros de intercambio y yo veía que muchos de ellos se encontraban en la misma situación. Tenía muy idealizado el modelo educativo, y no fue tan rígido y tan intenso como yo pensé que sería”*. Por su parte A esperaba: *“Mejorar mi alemán, hablar más, lo que no había esperado era que también iba a practicar mi inglés; esperaba que las clases en Alemania fueran completamente distintas en la metodología de acá y no, creo que es muy similar a como dan acá lecturas, actividades, discuten en clases y me gustó porque ya estaba acostumbrado a esa metodología y ya sabía lo que tenía que hacer. Esperaba más problemas administrativos en Alemania que en la BUAP, y fue al revés”*. Para F: *“Esperaba poder hablar francés super fluidamente. Académicamente me interesaba como tocaban otros temas desde la perspectiva europea por ello tomé una materia de geopolítica que abordaba temas como feminismo, terrorismo, migración y tenía mucha curiosidad sobre eso y quería platicar con jóvenes estos temas, y hablé con todas las personas que pude, padres de mis amigos que eran europeos. Eso creo que lo logré, también quería viajar. En el caso de C: “Tenía la idea de quizás encontrar un tema de tesis, quizá hacer amigos de todo el mundo. De aprender muchísimo, de poder tocar las costumbres, vivirlas, poder platicar con la gente, comprender*

como era antes y porque no dicen Pablo Escobar Gaviria. Y siento que si se cumplió. Para E esperaba: “Desengañarme un poquito del proceso político del gobierno de Correa, acercarme a la gente, conocer su cultura, no sabía nada del Ecuador. Tenía grandes expectativas de las personas con las que iba a vivir, tenía miedo de que fueran un infierno de 6 meses. La escuela me intrigaba mucho porque se veía muy bonita. Las expectativas se superaron, son un pueblo que comparte grandes realidades con México, suelen ser personas muy cercanas, es un país acostumbrado a convivir con la naturaleza muy verde. Se cumplió la expectativa de hacer un intercambio, pero el tiempo no te alcanza para todo lo que quieres hacer. Académicamente me sorprendieron mucho, algo que falla en mi facultad es hacer la conexión entre la teoría y los hechos históricos, ellos lo hacían y lo tenían dominado, pero para mí y mis compañeros de la BUAP tenemos el mismo problema no sabemos usar la teoría con esas fuentes históricas para explicar algo y ellos si podían, en ese sentido nos superaban” Finalmente M buscaba:” Obtener una ventaja comparativa con respecto a mis compañeros, no es lo mismo decir, tuve una experiencia de intercambio y eso me da una ventaja, tener una experiencia más amplia de mi carrera y eso se cumplió, también obtuve el contacto con mi asesor de tesis que es un poco selectivo y aceptó dirigir mi tesis”. La revisión de las expectativas de los estudiantes no solo remite a una experiencia a priori, las respuestas son el resultado como los señala Kolb (1975) de la experimentación activa, de un aprender haciendo, donde los estudiantes aplicaron y pusieron a prueba sus conocimientos previos (formación académica, sus estudios de lenguas extranjeras, sus habilidades sociales, etc.) como referencia para la toma de nuevas decisiones frente al escenario de la movilidad generando nuevos aprendizajes, mismos que hoy les permiten situarse desde una mirada crítica frente a la realidad de sus instituciones y una autocrítica hacia sus procesos formativos.

4.3 Procesos institucionales de movilidad estudiantil

En esta categoría de análisis se revisan los procesos institucionales de la movilidad estudiantil donde a través de las experiencias de tránsito de los estudiantes entrevistados se puede conocer el grado de organización institucional para dar salida a las estrategias de movilidad dentro del proceso de internacionalización. Para este propósito el bloque 2 se integró por las siguientes preguntas: E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E17, E23, E24.

E5: ¿Cómo te informaste sobre el procedimiento que debías seguir para realizar una movilidad? Para muchos su primer acercamiento fue una de las labores de promoción desarrollada por la DGDI a través de juntas informativas en las que explican a los estudiantes los pasos a seguir para insertarse en el proceso de movilidad, y las dependencias a las que se deben acudir para realizar trámites dentro de la BUAP (coordinación de la unidad académica, Dirección de administración escolar DAE), así como las visitas a los diferentes consulados en caso de requerir VISA del país destino.

Otros estudiantes bajo la inquietud personal se dirigieron a la página de la DGDI para consultar las convocatorias vigentes. Otros visitaron la página de Facebook de la DGDI o llamaron a las oficinas en caso de no comprender la información, en última instancia acudían personalmente a la DGDI.

Se reconoce, una incidencia positiva para los estudiantes en el uso de las redes sociales que les provee la facilidad de estar en contacto con la DGDI e informarse sobre al proceso de movilidad; como lo señala C: *“A través de la página web que tienen, busqué la convocatoria, bueno estaba pendiente de en qué fecha iba a salir, salió en diciembre, vi los requisitos y yo los*

cumplía y a partir de ahí empecé a meter los datos en la plataforma, preguntar, darle seguimiento a los trámites y todo eso”.

E6: ¿Cómo fue el trato con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? Al entrar en contacto con el personal de la DGDI existe una incidencia negativa que corresponde al periodo de transición administrativa en el que hubo un cambio de personal y de las funciones administrativas, como lo refiere A: *“Fue muy variado dependía mucho del día en que ibas, sobre todo porque cuando me fui fue el cambio de todo el personal que entró con el nuevo director. Siempre que iba había otra nueva persona, entonces, era confuso y sobre todo que muchas veces los que estaban al frente eran alumnos de servicio social”.*

Una incidencia positiva lo reportan los estudiantes quienes acudieron después de esta reestructura reportan mayor eficiencia en el seguimiento de su proceso de movilidad con una buena atención y un trato amable explicando pacientemente cada uno de los pasos a seguir. Como en el caso de C: *“Fue bastante bueno, vine me parece que, en dos ocasiones para aclarar algunas dudas, bueno, la mayoría las resolvieron por Facebook o correo electrónico, pero cuando estaba tardando en responder un poco la universidad de allá y vine a la dirección y en todo momento me atendieron sin ningún problema”.*

E7: ¿Recibiste por parte del personal de la DGDI la orientación que necesitabas para realizar tu movilidad? Los estudiantes refieren haber recibido las orientaciones pertinentes, correspondientes a las funciones de la DGDI, particularmente cuando ya han cubierto los requisitos y han sido aceptados en el programa. Antes de ello los estudiantes deben ser capaces de ser autogestivos y procurar cubrir los trámites necesarios en esta primera etapa. Destacan una incidencia positiva en la ventaja que les represento el poder echar mano de las llamadas telefónicas, correos electrónicos y las redes sociales para recibir pronta respuesta a sus

necesidades, ya que significo un ahorro de tiempo al no tener que trasladarse físicamente a las instalaciones de la DGDI para solventar una duda, como lo señala P: *“Algo que facilitaba de repente la resolución de dudas era por teléfono y por correo, podías disiparlas porque ciertamente para las personas como yo que vivimos lejos del Carolino es de gran ayuda”*

En este mismo sentido una de las incidencias negativas reportadas por los estudiantes es la dificultad de empatar los horarios de atención de la DGDI y sus actividades escolares ya que acudir físicamente a las instalaciones les implicaba una inversión de tiempo particular, considerando las distancias entre CU y la DGDI, tiempos que les resultaban complejos en especial para los estudiantes que viven alejados del centro histórico o que combinan sus actividades diarias entre el estudio y el trabajo.

Existe un desconocimiento de los procesos a seguir con instituciones con las que han firmado convenios, pero que no son seleccionadas recurrentemente por los estudiantes y frente a los diversos requerimientos en los diversos convenios no siempre tienen las respuestas, en especial, si no hay un personal asignado para estos casos. Como lo refiere F: *“ellos te dan la orientación de qué necesitas, pero ya muchas cosas las haces con la universidad de allá y, por ejemplo, la forma de aplicar, ellos como que tratan de avisarte, pero muchas cosas yo sé que no las saben y que no tienen ni idea porque son tantas universidades supongo que es difícil concentrarse en una sola, además en Francia que tienen requerimientos distintos. Sé que ahora hay una persona para el área francófona, pero eso cambió en el año en que yo postulé, ahora está, pero entonces no”*.

Una incidencia negativa para los estudiantes del proceso de movilidad es la evidente desarticulación entre la DGDI, la coordinación de la unidad académica de RI y la DAE. Distinguir los límites de las funciones de cada unidad administrativa resulta confuso

particularmente porque los estudiantes perciben el proceso de movilidad como una totalidad que no concluye institucionalmente con su fecha de retorno al país y su reincorporación a sus actividades académicas en la BUAP. Consideran que el ciclo de movilidad termina cuando sus calificaciones son reportadas a la DAE e integradas en su expediente académico validando las correspondientes asignaturas cursadas durante la movilidad, permitiéndoles continuar sin contratiempos con su trayectoria formativa.

Desafortunadamente otra incidencia negativa, es que muchos de ellos se han percatado de las dificultades que tiene su unidad académica para transmitir en tiempo y forma la información de sus notas obtenidas (aun cuando la DGDI haya realizado oportunamente la traducción de los expedientes de notas que no vienen en el idioma español) para integrar sus expedientes (sin que ello involucre la emisión fuera de tiempo de las universidades extranjeras ya que muchas, inclusive generan sus notas y certificados en tiempos muy cortos en relación a las evaluaciones finales para acreditar las asignaturas cursadas) y poder continuar con su próxima carga de asignaturas, realización de prácticas profesionales o servicio social. Debido a esta recurrente situación a la que ellos han tenido que enfrentarse (así como muchos de sus amigos o compañeros que pasaron por esto) han asumido en este sentido que solicitar una movilidad implica el riesgo de perder la continuidad de su formación sin contratiempos o como ellos lo denominan “*perder el tiempo*”. Como lo menciona A: “*La fase de revalidación es pésima por las materias, yo quería aplicar para mi servicio social y ya estar ahorita haciéndolo, pero no puedo, lo que me di cuenta es que no me habían revalidado y subido mis materias a tiempo y me atrasé hasta otoño*”. Para E: “*El principal problema es revalidar materias y que te las cuenten, porque te ponen un pero gigante por no haber revisado bien por parte del coordinador, porque lo revisan los chicos del servicio lo dan por bueno y cuando regresas te dicen que no por que la*

administración ya cambió. Por último, las notas obtenidas por asignaturas cursadas para que lleguen a México y te las revaliden a través del dictamen y si a fin de mes no están en línea no puedo meter el servicio social y estoy estancada entre el 5 y 6to semestre. Mis calificaciones que llegaron en diciembre, pero apenas el 27 de enero las mandaron a la DAE y a finales de enero deben aparecer el kardex o no podré meter solicitud para hacer mi servicio social.” En el mismo sentido C: *“también ahorita con la revalidación de materias he batallado y no he sido el único, hay muchos en las mismas condiciones quejándose de la misma persona de mi facultad, es un desorden absoluto, por lo que me gustaría que la persona que tiene la comunicación entre la facultad y la DGDI debe estar capacitada por la DGDI. La persona responsable suele no estar, ocupando su lugar los chicos de servicio social o prácticas y es un relajo y eso afecta a los estudiantes de la BUAP o a los que llegan a la BUAP de intercambio”*. A propósito de ello Rudzki (1998) apunta que la posibilidad de un análisis del entorno institucional sirve para conocer el estado actual en el que se desarrolla la actividad y en segundo lugar conocer la capacidad del personal para comprometerse en el proceso de internacionalización. Entendiendo que, los comentarios vertidos por lo estudiantes reflejan una grave situación problemática relacionada con el personal dentro de sus funciones sustantivas involucradas con el proceso de movilidad donde los estudiantes perciben con claridad estas problemáticas y convendría preguntarse hasta qué punto las áreas involucradas y el personal que en él se desempeñan están al tanto de los objetivos de internacionalización de la BUAP y en qué medida son capaces de asumir este compromiso. Señala Gacel - Ávila (1999) que integrar la dimensión internacional a una institución implica garantizar que toda la comunidad universitaria participe, así como también enfatiza la necesidad de una constante evaluación del proceso, misma que podría reducir el índice de incidencias negativas reportadas por los estudiantes; no obstante, hay estudiantes

optimistas como P: que expresa” *Pero no importa, toda la experiencia en general lo vale. Es un hecho de que me atrase todo un cuatrimestre, pero lo tomo, poco a poco, no me angustio, lo veo como una pérdida sino simplemente es como un complemento. Me cambio los planes, pero no pasó nada más allá de que tenga que apurarme un poco más*”. Sin embargo, el factor tiempo para muchos estudiantes es algo de lo que no pueden disponer libremente para concluir sus estudios de licenciatura fuera del promedio de tiempo esperado, ya que prolongarlos puede representar presiones económicas o familiares. Dicha situación, como muchas otras circunstancias personales, familiares, económicas u académicas, etc. pueden llevar a desistir a un estudiante de realizar una movilidad internacional.

Los estudiantes reconocen que si bien cada una de estas entidades involucradas (DGDI, Unidad académica y la DAE) tiene funciones específicas, no existe una buena comunicación entre ellas y desconocen hasta qué punto la DGDI puede contribuir a la mejora de los procesos dentro de sus unidades académicas, donde las relaciones y el trato con el personal con el que deben interactuar parece ser más un obstáculo para la movilidad que una herramienta de ayuda, inclusive existe la percepción generalizada por parte de los estudiantes que para lograr insertarse en el proceso de movilidad, el personal de sus unidades académicas es también un reto u obstáculo a superar, debido a prácticas autoritarias por parte del personal secretarial que los atendió en su coordinación, planteándoles un escenario pesimista frente a la posibilidad de que sean candidatos para la movilidad como lo refiere E: *“la secretaria del coordinador académico la Sra. X, era un filtro extra, no tenía que ver con la gente de movilidad directamente, pero ella te hacia el formato oficial de materias que tenías que subir a la plataforma y para que a mí, ella me entregara ese formato tuve que ir mes y medio a verla a su cubículo. Te decía “yo no los tengo”, ella los tenía, pero no te los entregaba porque para hacerte ese formato, debías ir a*

una plática donde te decía todo lo malo que tenía el intercambio y lo largo del proceso y lo tedioso que iba a ser que tus calificaciones lleguen de donde tú vas y estén en el sistema; por lo que puedes perder la carrera por completo. Por eso ella era un filtro más. El formato que debía entregarte para que tu coordinador de carrera lo firmara, te lo daba ahí y te lo marcaba , si tú no le llevabas el mismo no te lo aceptaba; entonces aquí ya sabían que ella era otra cosa, que era un proceso aparte con el que tú tenías que lidiar y entiendo que siempre estaba de malas pero te decía “Yo aquí atiendo a 7000 personas , tú crees que yo sé dónde está tu papel, déjame acomodar a ver si lo encuentro” había otros chicos a los que les decía ven mañana así, o te encontrabas a otros de arquitectura en la oficina de movilidad y te decían “no pues es bien fácil, en una hora te lo entregan” y tu tenías mes y medio ahí y le decías no le puedo entregar lo de las materias porque me dan plazos y eso era una cosa muy buena. 6 meses hasta que me llegó la carta.

Dadas las circunstancias, les resultó menos complicada la revisión de sus mapas curriculares con el coordinador en turno, pero la encargada de aprobar las cartas los obligaba a cumplir con una serie de formatos que parecían ser caprichos personales y no requisitos institucionales (aunque en fechas recientes me han informado que esta persona fue removida de su puesto, es conveniente destacar lo mencionado por los estudiantes de manera persistente).

Por otra parte, está la figura del coordinador académico quién, pese a la disposición de cumplir con su tarea de revisar la propuesta de asignaturas para postular su movilidad, sus funciones, actividades académicas y administrativas como coordinador le impiden estar en sus oficinas, razón por la cual los estudiantes tienen que visitarlo frecuentemente para intentar lograr un encuentro. Fue el caso de P: *“Todo tenía que pasar primero por mi coordinación que es la de Derecho y Ciencias Sociales y ese proceso si era más pesado porque mi coordinador es una*

persona muy ocupada era estarlo correteando literalmente. Le corresponde a él, pero es mucho trabajo para una persona. Es la persona correcta, el conoce la ruta, los programas, pero no tiene la capacidad para asimilar la demanda, no es que nos sentíamos desolados, pero nos preguntábamos a quién acudimos, si no es al coordinador porque tienen muchos asuntos que resolver.”

Lo que los motiva a pensar que debería haber una persona a quién se le adjudique esta tarea y que cuente con mayor disponibilidad de tiempo para ello, contribuyendo a eficientar el proceso de revisión de los programas de estudio. No sin dejar de reconocer como lo refleja la 4ª Encuesta Global IAU (2014) que existe una limitada experiencia internacional de académicos y staff que se combina con la existencia de currículos demasiado rígidos que inhiben la participación en programas internacionales.

Sobre los programas de estudio, los estudiantes refieren la necesidad de que la BUAP estreche relaciones o establezca una estrategia con las oficinas homólogas de las universidades receptoras para facilitar la comunicación entre el estudiante y la institución para la solicitud de los programas de estudio vigentes. Para E *“Fue un proceso difícil conseguir sus programas de estudio; tardo como un mes y medio. Ese es otro filtro, tú tienes que conseguirlos, por ejemplo, la interfaz de la universidad central se caía y yo no podía entrar a su página y ver su programa de la carrera y yo por eso estuve a punto de renunciar al proceso, con paciencia y luego llamaba y me decían es que no los conocemos es la primera vez que trabajamos con ellos o igual preguntaba en la universidad para que yo consiguiera los programas de la universidad central.* La dificultad para conseguirlos; sin dejar de mencionar que muchos de ellos al no recibir una respuesta descartan a estas instituciones ya que la revisión de los programas es un requisito indispensable para la propuesta de sus asignaturas a cursar y que como ya se ha mencionado

debe ser revisada y aprobada por su coordinador académico en la elección de por lo menos tres asignaturas a cursar en la universidad destino y que deben ser revalidables para otorgarle al estudiante la posibilidad de gozar de una beca de manutención durante la estancia de movilidad. La elección de las asignaturas implica un proceso de investigación por parte de los estudiantes para conocer anticipadamente los programas de estudio de las universidades en las que desean postular para realizar su movilidad, después de la revisión y elección de asignaturas deben pasar por el visto bueno de la coordinación de su unidad académica. A pesar de esta revisión los estudiantes deben enfrentar la posibilidad de que los programas de estudio que se ofrezcan en la institución receptora tengan modificaciones de último momento, mismas que pueden afectar su planeación de movilidad ya que las asignaturas pueden no aperturarse, o no coincidir en nombre y contenido con la selección previa o empalmarse en los horarios, situaciones que resultan ser uno de los factores más estresante para los chicos, ya que de no lograr cursar el mínimo revalidable no obtendrán el apoyo económico lo que les implicaría una dificultad para poder costear su movilidad. Como lo menciona P: *“El apoyo institucional es muy importante si no homologas mínimo una materia tienes que devolver el dinero”*.

Como ya se ha mencionado los estudiantes al reincorporarse a sus actividades académicas esperan poder continuar sin contratiempos su carrera, no obstante cuando recurren a cargar sus asignaturas se topan con la dificultad de que debido a que sus notas no han sido entregadas por su unidad académica o fueron enviadas con errores al llenar los formatos, no han sido cargadas en el sistema y eso representa un obstáculo para su próxima carga o los limita con el número de créditos requeridos para realizar prácticas o servicio social.

Frente al escenario de ausencia de calificación (inclusive con aquellos que al retornar traen consigo sus notas finales) los estudiantes acuden semana a semana para presionar, pues las

calificaciones no son el problema, sino el formato que hace la secretaria, responsable de estos procesos, en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales generando muchos problemas. A este respecto al tratar de revertir la situación tratando de identificar de donde proviene el problema, los estudiantes han descubierto que para que su unidad académica envíe sus notas a la brevedad cuando ya se encuentran en su poder, el mejor mecanismo es ir recurrentemente a su coordinación o llamar para dar seguimiento y presionar para que las envíen; cuando han encontrado que la falla está en el error de formatos y las notas han sido enviadas por su unidad académica, han descubierto que aunque la DAE se rehúsa a cargar la nota debido a estos errores, se abstiene de notificar a la unidad académica para que estos puedan corregir o subsanar la falla con prontitud. Develando una incidencia negativa como lo refiere Rudzki (1995) al evidenciarse el trato aislado entre las áreas, perceptible en el vacío de comunicación y retroalimentación en el proceso, que suele producir mucha frustración en los estudiantes al saber que sus notas ya han llegado, que han sido enviadas por su unidad académica con errores y que a causa de no tener un seguimiento del proceso no podrán cargar sus asignaturas para su siguiente curso. Con lo cual son los estudiantes bajo estas circunstancias los que en última instancia tendrán que supervisar el proceso para poder cerrar este ciclo.

E8: ¿Consideras que los requisitos fueron solicitados con claridad? ¿Por qué? Los estudiantes refieren que los requisitos en líneas generales se encuentran expresados con claridad dentro de la convocatoria que está en la página, pero existen algunos aspectos que deben ser redactados con mayor claridad como lo refiere C: *“El correspondiente al examen psicológico”* pues no te especifican que lo realiza la misma BUAP y es aplicado en línea.

Otro apartado confuso referido por M: *“Los requisitos referentes al seguro no estaban expresados con claridad, particularmente el que es solicitado por algunas IES europeas, un*

seguro especial y cuyos costos no son cubiertos por la BUAP. Otra es la convocatoria para prácticas internacionales que debe especificar que si ya con anterioridad como estudiante has realizado una movilidad de un año, ya no eres candidato para el programa de prácticas internacionales, en mi caso, este fue un error importante ya que yo había cursado una movilidad cubriendo el año señalado, por lo que al ser una cláusula no redactada explícitamente dentro de la convocatoria, cuando hice mi solicitud no me negaron la movilidad; no obstante hoy dicha cláusula ha sido incluida en la nueva convocatoria y se encuentra resaltado en negritas". Lo anterior da cuenta de un aprendizaje institucional frente al manejo de una incidencia que al presentarse es subsanada, en un sentido asumiendo la falla y permite la movilidad, pero a su vez corrige al redactar una cláusula explícita, para evitar que se repita esta situación en el futuro.

E9: ¿Si pudieras mejorar algo del proceso institucional que sería? ¿Por qué? Los estudiantes reconocen que en buena medida la lista de requisitos solicitados por parte de la DGDI, son racionales y sensatos con los tiempos destinados a partir de la difusión de las convocatorias no obstante como lo señala P:" Postular, *realmente no es difícil, pero es laborioso, porque son muchos documentos, como todo muy burocratizado tienes que ir a solicitar un kardex legalizado, pasaporte, etc. Donde todos los procesos llevan cierto tiempo y que tú como estudiante tienes que ir previéndolos, porque si no te gana la fecha y cada documento tienes que ir y esperar que te lo den. Ciertamente muchos de ellos requieren pagos, por lo que tienes que ser muy organizado en el proceso, pues las certificaciones de idiomas requieren de un periodo de tiempo mayor para ser cubiertos".* En este sentido, a menos que el estudiante cuente previamente con el certificado solicitado y vigente, tendrá que recurrir a la facultad de lenguas o a organismos certificadores externos para consultar los periodos asignados y presentar las pruebas correspondientes esperando alcanzar los puntajes requeridos del idioma, tanto para

cubrir los requisitos de la BUAP como los exigidos por las universidades destino (ya que ambos pueden ser diferentes) y sus periodos de recepción de documentos. Otro es el caso de los visados o trámites consulares que pueden demandar una mayor inversión de tiempo y esfuerzo por parte de los estudiantes, particularmente si los consulados se encuentran en Ciudad de México.

Para P: *“Un trámite que realicé y que debe ser cotejado por la DGDI se refiere a la presencia de las declaraciones de ingresos y que en la página los piden con carácter de obligatoriedad y su gestión implica una inversión de dinero y tiempo para trasladarse a notarías, requisito que al final no me fue necesario para el trámite del visado, por lo que sugiero revisar los requisitos con las instituciones receptoras”.*

Una incidencia negativa es la referente al seguro que la BUAP solicita y como deben adquirirlo y facturararlo, en el que los estudiantes señalan que para resolver dudas en esta materia les implicó llamar e ir directamente a la DGDI, sin tener la certeza de a quien contactar. Sobre este asunto M resalto que *“El seguro médico es un tema que nadie te resuelve, tú llamabas a la DGDI para preguntar del seguro porque todo está descentralizado y es una súper desventaja y muy incómodo. Tú tienes que ir al Carolino, es un tema y que de ahí te mandan a CU, donde estaba lo del seguro y el seguro médico que ellos piden está muy mal manejado. Nunca nos dieron respuesta, nos piden que nos comunicáramos por correo electrónico y ni siquiera nos dejaban hablar. Yo tuve que ir personalmente por un número de la persona para obtener respuesta, a mis compañeros nunca les contestaron ni la cotización del seguro y eso es muy grave. Yo me comuniqué directamente para pedir el contacto de la persona que vende los seguros para hacerlo por nuestra parte y literal nosotros fuimos a las oficinas y eso no lo tuvimos que haber hecho, eso se supone lo debía hacer la universidad si es un seguro institucional y debería ser una persona encargada dentro del Carolino y nos mandaban a CU y*

a la oficina de la persona del seguro que estaba en el triángulo. La BUAP te pide este seguro, y hubo muchas quejas porque a veces es un trámite urgente y no te resuelven, porque todo está distribuido no solo en movilidad, pienso que eso tendrá que facilitarse para los estudiantes”. En experiencia de A: “Me gustaría que nos dijeran que es lo que van a aceptar institucionalmente y que es lo que no van a aceptar o la recomendación de lo que hay que contratar me refiero a los seguros. Yo tuve muchos problemas con el seguro. En la plática donde ya nos habían aceptado, nos dieron una lista de los que nos recomendaban entre ellos era AXXA ese es el seguro que yo contraté y obviamente nos pedían la factura para podernos pagar el apoyo económico. La factura que me dieron no me la aceptaba la BUAP, porque no tenía los datos que ellos querían. La factura siempre salía mal, entonces tuve muchos problemas con la aseguradora, de hecho, me la enviaron 4 o 5 meses después, yo ya estaba en Alemania y mis papás le tuvieron que dar seguimiento. La BUAP me dio los datos que tenía que llevar en la factura, yo le di esos datos a la aseguradora, la aseguradora me dio la factura, yo llevé la factura a la dependencia correspondiente y me dijeron que no pasaba, ahí es donde no sabía a quién contactar y donde me mandaron de departamento en departamento al final me dijeron que tenía que hablar con la contadora y la contadora fue la que terminó hablando con la aseguradora, para ver qué datos eran los que querían y que no”.

También otra incidencia negativa es el paso posterior del retorno, a los estudiantes les gustaría tener mayor claridad sobre los pasos a seguir para reincorporarse apropiadamente. Debido a las experiencias de otros estudiantes saben que hay muchos problemas al revalidar las calificaciones y eso les resulta preocupante como lo expresa F: *“A veces hay muchas fallas de comunicación que son muy simples, en lo que ellos contestan en lo que tú resuelves el papel, en lo que los*

mandan. También sé que ahora el proceso siguiente no lo tengo claro y ellos no lo dicen, obviamente cuando estás haciendo el proceso ni te preocupa, ahora que regresé sé que me van a mandar mis calificaciones, pero no sé qué es lo que sigue, eso me gustaría que lo dejaran claro. Sé que voy a tener que ir a preguntar. Sé que hay muchos problemas con revalidar las calificaciones, yo eso todavía no lo empiezo a vivir, porque literalmente apenas regresé y no me mandan aún mis calificaciones, pero eso me preocupa por amistades que cuentan sus muy malas experiencias”.

Otra incidencia es la dificultad para acceder a los programas de estudio de las universidades receptoras para planear la carga de materias dentro de la movilidad, por lo que les gustaría una mejor relación interinstitucional que garantice facilidades de comunicación para solicitarlos con prontitud. Como lo señala E: *“ El problema es que la universidad (BUAP) no tiene los programas de estudio y tal vez no deberían porque cada universidad guarda sus programas de estudio porque ellos los hacen, por derechos de autor, pero a veces también esto es institucional, de ambas universidades con un convenio y tal vez comunicarse, de facultad a facultad pues se tardan hasta tres meses para enviártelo, eso me sucedió a mí, para que yo consiguiera los programas de la universidad tomó como un mes y medio y ese es otro filtro, tú tienes que conseguirlos para la selección de asignaturas”.*

Dentro de las experiencias de la DGDI existían en el pasado estudiantes que al realizar su movilidad eran beneficiarios de la beca institucional, pero que también solicitaban el apoyo de sus unidades académicas, o instituciones del Estado u otras, por lo que consideraron que era pertinente explicitar en la convocatoria que solo debían recurrir al apoyo institucional a fin de que los recursos de la universidad fueran distribuidos con mayor equidad. En este sentido, habría que incluir una perspectiva particular señalada por M: *” Creo que también se puede mejorar que*

no limiten la beca que dan que no te permite tener otra beca, porque hay países en Europa que son muy caros y creo que se debería permitir que se tengan dos apoyos”. Esta idea debe ser trabajada en el sentido de que en efecto habrá estudiantes que de acuerdo al continente y país en los que realizan su movilidad, el apoyo institucional les resultara suficiente; no obstante, hay casos en los que el apoyo institucional solo cubre el mínimo necesario para solventar gastos de renta-habitación y no para los alimentos o el transporte, razón por la que puede haber la posibilidad de que en función del análisis del escenario particular en el que los estudiantes realizarán su movilidad, se les pueda conceder gestionar otro apoyo económico que les permita una movilidad más holgada y acorde a su situación económica, que contrarreste como lo señala Maldonado (2017) la tendencia mundial sobre la movilidad estudiantil que ocurre en mayor medida entre estudiantes con ventajas socioeconómicas.

La BUAP como universidad pública tiene muchos estudiantes de escasos recursos, para quienes pensar en la posibilidad de una movilidad internacional es descartable al no contar con la capacidad económica para gestionar los trámites de la movilidad, debido a que el apoyo institucional puede cubrir los pasajes aéreos y los gastos de manutención, pero ciertamente los estudiantes y sus familias deben solventar los gastos que implica la postulación e incluso de su estancia (trámite de pasaporte, visa, exámenes de certificación de idiomas, certificado médico, fotografías, etc.) o cualquier otro requisito que implique un gasto económico, que un gran número de estudiantes de esta institución no pueden solventar. Porque como lo refiere E: *“Para poder postular para la movilidad le planteé esa posibilidad a mi mamá, porque ella me ayuda con los gastos de la carrera y unos tíos. Cuando iba en 4to semestre fui a una plática de los chicos de la movilidad, nos dijeron los requisitos y los aproximados de los gastos en cantidades,*

entonces, hablé con mi familia y me dijeron que si, ahorramos algo de dinero para tener algo de base y a la siguiente convocatoria yo me postulé”

E10. ¿Cuánto tiempo invertiste en realizar los trámites administrativos para realizar tu movilidad? El promedio de tiempo referido por los estudiantes es variable de entre unos 4 y 6 meses, pero estos tiempos se reducen significativamente si los estudiantes tenían contemplado el ejercicio de movilidad con anticipación, pues revisar recurrentemente las convocatorias, acudir a las pláticas informativas les posibilitaba ir esclareciendo los primeros pasos del proceso que muchos fueron cubriendo de manera muy organizada, lo cual constituye una fortaleza en sus procesos pues reconocen que de otro modo podrían recurrir a las prórrogas institucionales para entregar ciertos documentos pasadas las fechas estipuladas en ellas o inclusive no alcanzar a cubrirlos y perder la oportunidad de la movilidad. Como lo menciona P: *“Para mí fueron como 5 meses de trámites. Es que, dado que no es cualquier proceso y hay un apoyo institucional de por medio, pues lo entiendo, en ningún momento fue así como ya no puedo con tanto trámite. Creo que la gestión del tiempo del estudiante tiene muchísimo que ver, si tú quieres dejar todo al último y dejar visa, pasaporte, seguro médico, seguro de gastos mayores, si te vas a estar ahogando, si lo haces desde que sale la convocatoria y lo vas haciendo paso a paso no se te va haciendo muy pesado”.*

E11: ¿Qué consideras que es necesario que los estudiantes de licenciatura sepan antes de emprender una movilidad? Desde las experiencias de los estudiantes en sus movilizaciones enfatizan la necesidad de que los aspirantes se preparen para enfrentar muchos trámites en los que se requiere ser paciente; creen que deben saber muy bien cómo y que van a homologar, plantean la necesidad de comprender institucionalmente y dentro de las unidades académicas que las materias impartidas aquí, no van a ser las mismas que en otros países y que

no por ello le quitan validez o valor a su formación académica, es decir que pueden aprender cosas valiosas e interesantes, aunque el título de la asignatura no sea el mismo. Esta situación le resulta familiar a P quien expresa: *“El programa académico cambio, la universidad lo cambio de último momento y por lo tanto las materias ya no iban a ser las mismas y yo ya no tenía que homologar porque ninguna se parecía tan exactamente a los títulos y creo que eso no es cuestión de la dirección, si no de cada facultad por lo que podrían flexibilizarse tomando en cuenta esto”*. También les piden a sus compañeros considerar que se presentarán situaciones fuera de su control, Para F: *“Que te vas a enfrentar a muchos trámites y que tu paciencia va a ser literalmente puesta a prueba no solo en tu país sino al país al que vayas y más si es un país donde no hablan ni tu idioma y tienen burocracias distintas, eso es importante, pues tienen que tomarlo en cuenta”* Para C es importante no perder el objetivo de la movilidad en ningún momento: *“Yo creo que lo que debes saber es que el objetivo de la movilidad no es que vayas a conocer un lugar como tal, sino que, realmente vayas adquiriendo más conocimientos. Porque lo que he visto es que muchos compañeros únicamente van para turistar, y al final del cuatrimestre las calificaciones no les dan, y tienen que hablar con los profesores para que los pasen y no haya problemas con la universidad. Pues, el objetivo es ir a estudiar”* Por su parte E recuerda lo académico y otras consideraciones: *“Necesitas estar consciente de que es un proceso académico y que vas ver mucho, pero que tienes que aprovechar tus clases porque no sabes que maestro que te va a tocar allá y puede explicarte algo que acá jamás entendiste que es un proceso muy largo, que tenemos familias frente a las que respondemos con calificaciones con una llamada y pues necesitamos estar conscientes de que no los vamos a ver. Lo de los recursos lo económico estar conscientes de que si bien la universidad te va a apoyar con una parte que quizás te alcance para la renta y puede que no te alcance muy bien para otras cosas por eso es*

importante hacer un guardadito y la paciencia”. En cuanto a la DGDI M considera: *“La BUAP, tendría que encargarse de dar información general de las visas de estudiantes que tienen que conseguir. Yo tuve amigos con algunos problemas con las visas como la de Holanda, que representa muchos requisitos”* Finalmente los estudiantes destacan la importancia de informarse de las facilidades que brindan las universidades receptoras como acompañamiento por parte de otros estudiantes, dormitorios, comedores, asesoría legal, etc. Todo ello con el fin de facilitar el proceso de incorporación a las universidades receptoras, coinciden en que si la universidad elegida demanda certificaciones de idioma los estudiantes deben preparar sus certificaciones con antelación o arriesgarse a no conseguir las en el tiempo de las convocatorias.

E12: ¿El personal que trabaja en la Dirección General de Desarrollo Internacional solventó tus dudas para realizar este proceso? Una incidencia positiva para los estudiantes es que reconocen en el personal de la DGDI un trato amable y atento hacia sus necesidades en el proceso de movilidad, para quienes tuvieron que acudir a la DGDI durante la administración anterior y la administración actual perciben diferencias Al respecto del personal comento M: *“Me apoyaron, considero que fueron eficientes, todo ha sido muy bueno por parte de ellos y creo que ahora dan un buen seguimiento”*.

E13: ¿Cómo te sentiste dentro de este proceso de interacción con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? Se refiere a una de las dimensiones más subjetivas en las que los estudiantes a partir de las interacciones con el personal de la DGDI pueden expresar el grado de comodidad que experimentaron en estos acercamientos. Y que visibilizan la disposición del personal para cumplir con las funciones de atención a los estudiantes de movilidad. No obstante, algunos lo perciben como una relación muy

administrativa, como lo expresa A: *“Lo sentí muy burocrático, como si fueras a un proceso al CIS o a sacar el pasaporte y ya, yo sentía que estaban haciendo su trabajo y como que me estuviesen haciendo un favor de buscar los papeles, más como una relación de oficina y ya hasta ahí queda todo”*.

E14: ¿Podrías compartir algo que consideras útil y que deberían saber el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional? Los estudiantes consideran necesario que la DGDI sepa que el horario de atención, de juntas y reuniones informativas, se lleva a cabo durante los horarios en los que ellos están en clases, lo que les representa un obstáculo, como lo expresa A: *“Tienen que saber que, a pesar de que estamos interesados en irnos, cuando estamos aplicando, estamos en clase, muchas veces las citas y horarios de atención resultan muy complicados y nuestros profesores no fueron muy flexibles en cuanto a las faltas. Yo tuve muchos problemas con lo del seguro, lo que implicó venir a resolver personalmente y presionar cuando no me daban solución. Tengo amigas que se han ido ahora de intercambio y también observo que les pasa lo que a mí que ya nos vamos y luego nos piden cosas y nosotros ya estamos del otro lado y tenemos que movernos para ver quién lo puede hacer en México. Para C:” Yo creo que el personal de la DGDI debe orientar a los estudiantes para que lean con atención las pólizas y compartirles cuales han sido las malas experiencias de otros estudiantes para prevenirlos, sugerirles que en cuanto llegan a sus destinos se reporten a la BUAP, a su universidad destino o con la embajada, para decir a dónde vas a estar viviendo, para que en caso de que haya un temblor o un ataque, o lo que sea que el alumno esté contado con la embajada, incluso si el estudiante hace alguna tontería, que diga soy mexicano y puedan tener apoyo”*. Para P: *“La DGDI debe tener presente que la BUAP es una macro universidad que*

esta sobrepoblada todos quieren ser atendidos y nadie quiere esperar 3 horas para resolver una duda, por lo que tal vez, sería más eficiente incrementar el personal, donde más personas especializadas se involucren en el proceso de movilidad en la licenciatura; pero entiendo que eso es más contratación, más dinero. Creo que falta personal, pues llegue a ver que éramos muchos, a pesar de que no todos tienen la oportunidad de irse de movilidad, si veías a las personas en la oficina super cargadas de trabajo y es lógico que, a veces, dicho trabajo no pueda ser llevado como 100% tan minucioso”. Al respecto, en cuanto al tamaño de las oficinas internacionales de las instituciones públicas en México el promedio de personas que integran es mayor siete personas (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2017) no obstante su funcionalidad como ya lo han expresado los estudiantes también está relacionada con la densidad poblacional con la que trabajan.

E17: ¿Cuáles serían las dificultades que se te presentaron institucionalmente?

Refleja incidencias negativas, como lo menciona P: *“Mis materias era mi preocupación, una parte porque cuando te brindan el apoyo te hacen firmar una carta, en la cual, si no llegas mínimo a homologar una materia, tienes que devolver íntegro el apoyo institucional, ese era como el ruido que yo tenía en la cabeza, tengo que guardar el dinero porque tal vez no me las quieran homologar y al final tenga que devolverlo, ¿cómo le voy a hacer?. Ese sentido lo tuve en la mente. Aquí llegando, si se pudo, pero fue impulsado por el hecho de que ya no tenía el mismo coordinador. Afortunadamente esta persona es mucho más flexible y me dijo que no estuvo en mi control y que se podían homologar las terminales”* Los estudiantes expresaron que de entre los pasos que han de seguir para poder postularse a la movilidad es necesaria la revisión de asignaturas a cursar y revalidar en las universidades receptoras; un trámite que, si bien no

corresponde a la DGDI llevarlo a cabo, si es un requisito solicitado por ellos y que los estudiantes deben resolver dentro de su unidad académica en la coordinación de la licenciatura en RI, por lo que como lo señala Gacel (1999) es necesario contar con un responsable con perfil adecuado: Con perfil académico y liderazgo administrativo que disminuya las barreras burocráticas. A este respecto sobre las experiencias en su unidad académica A comenta: *“Desde el inicio y hasta ahora una dificultad ha sido lo de las materias, lo de revalidarlas, es muy importante decir que antes de irte te piden un papel con las materias que vas a cursar allá y poder emparejarlas es muy complicado porque obviamente las universidades todavía no han sacado el programa que van a usar el próximo año y el próximo semestre. Incluso la BUAP lo hace, lo saca ya unos días o a un mes antes de iniciar clases; es muy difícil antes de irme poder justificar que voy a tomar allá. Una vez que encontré 3 materias que entran en mi programa, cuando llegue allá no se abrieron y va de nuevo el proceso de justificar lo que voy a tomar. En primera la dificultad de contactar a mi coordinador si hay 7 horas de diferencia, y cómo asegurar que lo que elija no va ser rechazado, yo logré hablar con un compañero que fue con el coordinador a ver el tema, pero ese fue un reto muy complicado. Sobre todo, en esa universidad donde el calendario es distinto, el semestre es abril – septiembre. El problema ha sido la revalidación”*. En el caso de F: *“Fue la incertidumbre. Aquí te dicen tienes que aprobar tres materias y ya. Pero allá es como distinto porque ellos no tienen conocimiento de lo que te piden aquí, y yo descubrí que mi universidad receptora era muy desordenada, me decían cursa las materias que tú necesites como estudiante de intercambio. Tampoco me dijeron el día de inicio de clases. No había mucha formalidad en los procesos como de inscribir materias, era como mándame un correo con las materias. Y eso le suma incertidumbre a tu proceso, en general no todo estaba muy claro. La persona que esta allá no era clara y todos los estudiantes coincidíamos en que te decían “no, no tranquilo”, pero*

no resolvía tus dudas, hubo problemas como con los horarios de las materias. Con la dirección de allá nunca hubo una comunicación clara y lo que va de por medio es tu calificación y tu beca. Es incertidumbre por los dos lados. Hice tres exámenes, pero todavía no me han dado mis calificaciones y que pronto llegarán”. Para C: “Con la revalidación de materias he batallado y no he sido el único, hay muchos en las mismas condiciones quejándose de la misma persona de mi facultad. Es un desorden absoluto. En el primer mes el apoyo institucional no lo recibí, porque no llene un formato que no estaba precargado en línea y aparentemente fue mi responsabilidad” Para E: “Los profesores de allá no están muy informados de los chicos que estamos de intercambio y si no apareces en listas no te dejan entrar a la clase, estaban estrenando su sistema de autoservicios y por la migración de datos de los estudiantes, los de intercambio, no se reflejaban rápidamente en lista; el formato de calificaciones tardó demasiado en llegar de regreso. El principal problema es revalidar materias y que te las cuenten, porque te ponen un pero gigante por no haber revisado bien por parte del coordinador porque mi propuesta la revisaron los chicos del servicio y lo dan por bueno, pero cuando regresas te dicen que no, porque la administración ya cambió. Por último, que las materias lleguen a México y te las revaliden a través del dictamen y si a fin de mes no están en línea no puedes meter el servicio social y estoy estancada entre el 5 y 6to semestre. La revalidación final. Estoy atorada porque mis calificaciones que llegaron en diciembre, pero apenas el 27 de enero las mandaron a la DAE y a finales de enero deben aparecer en el kardex o no podré meter solicitud para hacer mi servicio social.” Otra de las incidencias se refiere a la tangible inexperiencia en este tipo de procesos por parte de las instituciones tanto las emisoras como las receptoras, así como de su propio nivel de desarrollo institucional, donde los estudiantes describen tuvieron una insuficiente atención en ocasiones por causa del desconocimiento de su llegada por parte de coordinadores y

profesores como lo refieren en este apartado. A este respecto recordamos que Rudzki (1998) señala que La internacionalización implica un proceso de cambio organizacional, innovación curricular, la internacionalización del perfil del personal académico y administrativo para poder brindar un buen servicio a los usuarios, no obstante, estos cambios ocurren de manera gradual y como se observa esto es reconocido hoy por los estudiantes como un área de mejora institucional. A este respecto Gacel (1999) señala, la importancia de contar con profesionales que den salida a los servicios necesarios dentro de las oficinas de relaciones internacionales.

E23: ¿Cómo ha sido tu proceso de reincorporación a la universidad? Para P: *“Me habían comentado que tenía que llegar e ir a la DAE y darme de alta otra vez, porque cuando te vas tienes que darte como baja cero y cuando regresas tienes que reincorpórate y hacer un trámite y ese trámite fue más rápido de lo que pensé. Pude meter materias sin ningún inconveniente como cualquier cuatrimestre y ya. Personales, el hecho de que no quería volver para nada, será porque soy una persona algo huraña y la universidad de allá estaba casi vacía. Estaba sola y muy grande, muy bien cuidada, muy limpia, muy bonita, pero estaba siempre en silencio, Yo extrañé muchísimo eso, pero igual te adaptas otra vez y ya no lloro por eso antes sí”*. En el caso de A: *“Fue pésimo, por las materias, yo quería aplicar para mi servicio social y ya estar ahorita haciéndolo, pero no pude, lo que me di cuenta es que no me habían revalidado y subido mis materias a tiempo me atrasé hasta otoño. El horario, ya estaba acostumbrado a entrar en la tarde llegar acá a las 7 de la mañana todos los días es difícil”*. Para F: *“Bien porque antes de meter mis materias hablé con mis profesores porque son terminales de pocas sesiones a la semana, para poder faltar estas dos primeras semanas”*. En el caso de C: *“Creo que me costó principalmente con los trabajos maratónicos, porque ya estaba acostumbrado a los*

formatos más sintéticos que trabajaba allá. El de pronto decir no quiero salir, quiero ir a la biblioteca a estudiar fue complicado con algunos amigos” Para E fue: “Fácil en cuanto, me di cuenta del potencial que tenemos y me sentí muy orgullosa de ser parte de la universidad, me quedé con el gusto de promocionarla y decirles que vengo de la BUAP y no de la UNAM que es lo único que conocen”. En el caso de M señaló: “Es difícil tener cierta calidad y volver a donde somos tantos y no es tan importante echarle tantas ganas, dejar de tener el contacto con los idiomas. Ni bien ni mal cosas que te alegras de tener de vuelta y otras no tanto”.

E24: ¿Hubo seguimiento de tu caso durante y después de tu movilidad por parte de la Dirección General de Desarrollo Internacional? En el Caso de P: *“Sabía que si tenía dudas podía mandar un correo y sería contestado, pero durante mi movilidad no recibí preguntas, ni información. De regreso me mandaron un correo donde yo debía mandar mi nombre y mi matrícula, para solicitar mi proceso de reincorporación, darme de alta, no me han solicitado nada más. Frente a la dificultad de las materias me comuniqué a mi coordinación y si me dieron un plan de acción”.* En el caso de A: *“Antes si, pues les interesaba recibir la factura y tenían que darle seguimiento, pero después de entregar mis calificaciones no he sabido nada de la DGDI. Solo realicé la encuesta después de 3 correos insistentes y me pareció una encuesta muy general”* Para C:” *“Hubo comunicación por lo del apoyo económico, por lo de unas tarjetas, pero ellos se dan cuenta que ya regresaste porque te piden los boletos de avión”* Para E: *“Si y resolví la encuesta de satisfacción para reflexionar como viviste el proceso y experiencias significativas fuera de la escuela”.* En el caso de M: *“Cero seguimientos, No hubo más acercamientos”.*

Una incidencia negativa señalada por los estudiantes es la carencia en el seguimiento durante su movilidad en el extranjero, lo que alimenta su sensación de seguridad de no sentirse respaldados por su casa de estudios, como lo expresa M: *“Falto seguimiento cuando estás en el extranjero, no fue necesario para mi recurrir a ellos, pero hubiera estado bien un feedback, a lo mejor que se comunicaran contigo una vez, o dos veces en toda tu estancia, para ver que todo esté bien. M; Ahora en mis prácticas si me mantengo comunicado incluso por WhatsApp y si me ha preguntado cómo voy o cómo estoy, .si todo sigue bien”*. Conviene mencionar que M realizó en un primer momento su movilidad para cursar asignaturas y posteriormente solicitó una movilidad para realizar sus prácticas profesionales, razón por la cual el refiere un cambio institucional, mismo que puede reflejar la implementación de una estrategia de seguimiento a los estudiantes a partir de la comunicación y elaboración de reportes mensuales, que puede llegar a ser percibida por los estudiantes como una actividad que se integra al proceso de la movilidad” lo cual puede mejorar el proceso de movilidad al tener un flujo de comunicación que retroalimente y refuerce la gestión estratégica de la movilidad estudiantil.

4.4 Experiencias vividas en el proceso de movilidad

En esta categoría de análisis se revisa desde las experiencias de los estudiantes las incidencias que se presentaron dentro de sus procesos de movilidad para identificar aquellas que se tornan recurrentes entre los estudiantes, para este propósito el bloque 3 integrado por las siguientes preguntas: E15, E16, E18, E19, E20, E22, E23, E25, E26, E27, E28.

E15: ¿Cuáles serían las experiencias más significativas de tu movilidad? Una incidencia positiva compartida por los estudiantes como podrá apreciarse, se trata de experiencias situadas fuera del ámbito académico y que nos remiten a uno de los objetivos

perseguidos por la movilidad estudiantil al enfrentarlos a nuevas realidades contextuales en las que puedan competir profesionalmente conocer y apropiarse de nuevas pautas interculturales que los doten de competencias para integrarse dentro de un mundo global. En este sentido las vivencias adquiridas durante la movilidad llegan a ser altamente valoradas por los estudiantes, como lo refiere F: *“Para mí fueron las experiencias no académicas, de viajar, de aprender a convivir con gente que no conoces de mucho tiempo, confiar, socializar en circunstancias distintas, tú eres distinto, confías, te arriesgas más, aprendes, todo eso me parece lo más importante”*. Sobre esa línea A; *“Las personas que conocí y todos los que estábamos de intercambio sabíamos cómo nos sentíamos y sabíamos lo que representaba poderse ir a otra universidad y pude hacer amigos de varios países y obviamente eso cambia tu visión de muchas cosas”* Para P: *“Te das cuenta de la importancia de ser un ciudadano responsable para vivir bien y yo quise ser cada vez una ciudadana más responsable”* C: *“Se había acabado la guerra por decirlo así, todo es un momento histórico para mí, también coincidió la visita del papá, fue bastante interesante el ver como una persona puede despertar tanta euforia en miles de personas. También la emoción cuando pasaron al mundial. Hubo alguna ocasión, pasé por una calle, donde había venta de drogas, prostitución, el darte cuenta que en América latina sufren los mismos tipos de problemas y que pudiese ser cualquier otra ciudad de México”*. Todas estas vivencias directas de una movilidad que, aunque pueden ser mediatizadas, solo se traducen en experiencias significativas cuando se viven personalmente implicándose en una nueva realidad coincidiendo con la propuesta de Rudzki (1998) al hablar del desarrollo individual que puede generarse a partir de la experiencia de *“vivir en un entorno extranjero y como la desorientación causada por el choque cultural pueden terminar siendo oportunidades para el crecimiento personal”* Pág.179. Ello coincide con lo que frecuentemente expresan los estudiantes al

experimentar otra cultura y obtener como resultado una mayor comprensión de la realidad en la que construyen simpatías, alianzas, pero también malestar y aversión. Experiencias agradables y otras que no lo son, pero que todas ellas pasan por el catalizador de un individuo que se forja a sí mismo retando sus esquemas, comparando su historia, apropiándose de un nuevo lenguaje, de una nueva mirada al experimentar nuevas formas de ser el mundo.

E16: ¿Cuáles serían tus aprendizajes más valiosos de esta experiencia? Responder a esta pregunta los condujo a un ejercicio personal de autoevaluación derivado de la reflexión sobre sus experiencias vividas (Kolb, 1975). Así pues, estos aprendizajes reflejan una huella cognitiva, a partir de ejercicios constantes de comparación en el que reconocen en una nueva versión de sí mismos. En este sentido para Rudzki (1998) la movilidad contribuye a la adquisición de habilidades interculturales y la emergencia de una conciencia cultural, necesaria para poder entender otras culturas y la conveniencia de que esto sea parte de la educación. Como lo refiere P: *“Aprendí cosas muy básicas de la vida. Yo soy una persona muy desubicada y no lo sabía porque siempre me llevaban. Me tocó perderme y llevar un mapa, hacerme cargo de mí misma y te das cuenta de la importancia de ser un ciudadano responsable para poder vivir bien. Por descuidada me pusieron dos multas en el transporte y te das cuenta que no estás en un país tan corrupto y tan laxo. Las normas se seguían y yo quise ser cada vez una ciudadana más responsable”*. En el caso de A: *“El vivir solo, yo nunca lo había hecho y se me presentó el reto, de ver por mí mismo, mis responsabilidades, mis horarios, creo que eso me ayudó a crecer personalmente y a madurar”*. Para F: *“Aprender a convivir con todos, familia, amigos o con la gente nueva. Que tú eres tú, pero el otro es el otro, ser más tolerante y comprensivo en general, desde comprender porque a alguien no le gusta algo que tu consideras obvio, comprender las*

diferencias y que están bien, es normal”. En tanto para C: “El estar solo, llegar a otra ciudad nueva es empezar desde cero y creo que eso es una cosa muy importante. Aprendí en el aspecto personal a ser muy metódico, a levantarme temprano, a hacerme de desayunar, irme a la escuela, quedarme horas en la biblioteca a estudiar porque había muchas cosas que yo no sabía de América Latina y que mis profesores decían. Necesité crear una rutina de buenos hábitos y me ayudó muchísimo, nunca fui mal estudiante, pero a veces caía en la indisciplina y allá fue dedicarme a estudiar”. O como lo expresa E: “Aprendí que puedo ser un ser humano funcional más allá de estar fuera de casa, y que si pude llegar de intercambio sé que puedo llegar hacer la maestría y que puedo hacer más cosas”. O para M: “La oportunidad de probarme a mí mismo que si podía, que podía ser un estudiante de excelencia también en el extranjero y eso me dio mucha satisfacción y también darme cuenta de las competencias de ver cómo están las otras personas de otras nacionalidades y comparas, porque al final si nunca sales no te das cuenta que tan competente puedes ser” En este sentido como lo señala Quiroz (2013) la movilidad internacional permite a los estudiantes poder identificar el alcance de sus conocimientos en relación con espacios contextuales distintos, un valioso ejercicio que retroalimenta la formación académica y personal.

E18: ¿Cuáles serían las dificultades personales que se te presentaron en este proceso? Para P: “Yo no había hecho tanto trámite como gubernamental y todos los procesos tan burocráticos muy puntuales y si olvidaba algo entonces debía intentar otra vez, con eso vas aprendiendo a preparar todo antes, cosas que te sirven en procesos futuro y como tú te estás haciendo cargo tienes que poner más atención porque es tu responsabilidad” Para A: “Vivir solo, llegar a vivir allá sin conocer más sin conocer a nadie, tomar clases en otro idioma porque

a veces estar estudiando 5 años alemán es muy distinto a llegar a vivir una vida hablando completamente alemán. Momentos de que te quedas solo en tu casa y a veces si te sientes solo, triste. Yo pasé mi cumpleaños allá, solo en mi casa encerrado y te entra la depre. En lo académico, esforzándome en mis materias y poder obtener, aunque sea la calificación que me pedía la BUAP". Para F: "La sorpresa, yo había tomado el idioma durante bastante tiempo y yo creí que sería suficiente, pero es distinto a tomar clase en otro idioma que no es el tuyo. En clases largas, en medio de todas las emociones, y las clases, eso creo que fue lo que me peso y me estresó un poco. Aparte, estar tan lejos y ver todo muy distinto, estar sola, no tuve amigos mexicanos, no había nadie y si hice amigos, pero al principio es un poco fuerte. Hacer trámites por primera vez que exige el país abrir una cuenta, pagar un seguro, cositas que estas obligada a hacer". Para C: "Para mí fue complicado el adaptarme. Aquí en la BUAP acababa de ser nombrado jefe de delegación, un grupo representativo, había sido electo secretario general del congreso de la carrera, tenía muchos amigos, era parte de la sociedad de alumnos que acabábamos de crear y, de repente, llegar allá y ser un desconocido fue complicado, difícil, como no tengo amigos, no estoy en ningún grupo, no conozco la ciudad, los primeros meses no hice muchos amigos, también soy muy serio, hasta que hice unos muy buenos amigos". Para E: "Problemas de salud, me desanime frente a la falta de cupo en Colombia que era mi primera opción, la Sra.X, la situación económica y pensar que no podría pagar el boleto de avión. Estando allá me sentía fuera de todo, extraña, no encajaba en ningún lado y era difícil desmontar los prejuicios de la imagen que tenían de México y eso me generaba conflicto. Explicar cómo se puede ser resiliente más allá del narcotráfico. Me hizo preguntarme como mexicana qué puedo aportar a mi país para romper esos prejuicios". En este y otros apartados, podemos observar elementos que denotan que los estudiantes al insertarse en una nueva realidad

cultural experimentaron síntomas de “choque cultural” concepto desarrollado por Oberg (1954) para explicar los sentimientos de ansiedad provocados por el hecho de verse inmerso en un contexto extranjero, del mismo modo la nueva realidad educativa en el paso de un sistema a otro les provocó de nuevo, un “choque educativo” descrito por Kelly y Tsokaktsidou (1996), una reacción a un sistema, a una organización y a unas relaciones totalmente nuevas para ellos. La presencia de uno o ambos no implica que sea un aspecto negativo, pero no por ello deja de representar para los estudiantes un reto adaptativo frente a una nueva realidad que al paso del tiempo puede derivar como lo señalan las experiencias aquí narradas en una experiencia satisfactoria y enriquecedora de gran crecimiento personal.

E19: ¿Si tuvieras que elegir la de mayor dificultad cuál sería? Desde la orientación de Kolb (1975) solo a partir de la experiencia concreta es como las personas aprenden a involucrarse con una experiencia recordando cómo se sintieron. En este sentido para P: *“El examen de certificación de inglés, ya que los resultados llegaron mucho después del cierre de la convocatoria”*, en tanto que para A fue: *“Vivir solo, nunca lo había vivido, asumir las responsabilidades de las que normalmente no tengo, como ir al banco a pagar la renta, contratar un seguro, etc.”* Por su parte para E fue: *“La capacidad de aceptación a los demás, al ser un país de paso donde viven con prejuicios frente a la inmigración. También el factor económico”*. Y para M: *“Me preocupaba el dinero y solicité mucho apoyo”*.

E20: ¿Cuáles serían las diferencias que puede identificarse entre tu universidad de origen y la universidad destino de tu movilidad? Los contrastes identificados por los estudiantes a partir de esta experiencia tienen que ver por ejemplo con el tamaño de la institución y su capacidad para atender a sus estudiantes, como lo señala P: *“Se podía ver la densidad*

poblacional en la universidad, cuando ibas a hacer un trámite, los salones, debido a eso obviamente la atención era más eficiente, más rápida, más personalizada como había menos alumnos podías tener un contacto más directo con las personas encargadas, con tus coordinadoras y de igual forma sabían que éramos de intercambio, teníamos un acompañamiento más cercano. La mayor diferencia en cuestión modelo académico aquí en Puebla tienes una materia y esa las ves varias veces a la semana, allá es una materia una vez a la semana, es un bloque, porque la idea es no estar tanto tiempo en un salón de clase, sino que desarrolles tus habilidades de investigación. Tenía muchas clases en línea y mandaba las tareas y eso es algo que aquí apenas se está instalando porque todavía existen estos dogmas de que si no es presencial no vas a aprender y allá es la idea contraria, si vas a aprender lo vas a hacer de cualquier forma y te cuestionas ¿cómo haces un acompañamiento a un grupo de 60 personas cuando tienes 5 grupos de 60 personas y eso lo dificulta”. Para A: “Los horarios de clase, allá sería imposible entrar a las 7 de la mañana, la clase más temprana es a las 8:30 y eso sino existe ninguna otra manera de tomar esa clase, porque están conscientes de que el cerebro no funciona tan temprano. Los salones están ordenados diferente, acá es más tradicional en filas, allá era una media luna todos nos podíamos ver. Por cada clase iba una vez a la semana y son distintos los horarios. También tuve una clase que era salteada, era como un viernes si y un mes sin clase un sábado era de 8 a 8 era como cada hora un descanso de 15 minutos. Me sentí diferente y confundido, porque estamos acostumbrados a que todo es en la mañana. En principio los horarios tienen 2 distintas maneras, una que tienes que llegar puntual y otros 15 minutos después. Es un poco confuso, pero una vez entendido administraba mi tiempo. Para F: “una diferencia muy grande los tamaños, ahí todo es pequeño y las facultades están separadas por que no tienen campus muy grandes. Las diferencias de las clases, en mi facultad de derecho

tienes clases magistrales con un profesor que tiene el mayor grado de estudios, y luego tienes una clase pequeña con un profesor de menor grado de estudio te da lecturas y hay exposiciones y tienes dos calificaciones, haces exámenes en los dos y se promedian. Solo hacia exámenes al final es teórico, en general, es como hacer un ensayo o como una disertación con tesis, antítesis y síntesis. El proceso de evaluación es distinto todas sus calificaciones se promedian. Aquí si repruebas puedes recurrar o hacer el extraordinario. También hay una lejanía con ambos profesores, los estudiantes a veces preguntan, porque los maestros hablan toda la hora y al final sino hay dudas el profesor se va. Clases de escuchar, anotar y anotar. No me sentía tan insegura y tenía mucha incertidumbre. Ellos ven los temas como un poco compactos y llevan un ritmo muy acelerado, como aquí que estudiamos en plan cuatrimestral. Tienen como 3 grados de licenciatura y luego haces master que dura dos años y como era mi cuarto año ya podía cursar una materia de master. Los profesores de clases magistrales son todos personas grandes. En cuanto a los estudiantes, ellos estudian francés, inglés y tienen la opción de estudiar otro idioma italiano, alemán o español, es muy común que tengan un tercer idioma, pero les da mucha vergüenza hablar inglés o español. Para C: “La principal diferencia es que la universidad Javeriana es particular y jesuita, con un único campus, pero abierto. Las tareas, a veces era solo indicaciones. En la BUAP estamos acostumbrados a hacer trabajos de 40 hojas y está bien. Pero acá tenía que aprender a sintetizar y ordenar y presentarla de una manera distinta y agregarle mi carga personal. Los horarios, es menos tiempo en la universidad, son clases de 3 horas que es lo máximo en horas y lo mínimo dos. Aprendí mucho, algo que si extraño son los cubículos de estudio individual, Hay veces que necesitas estar solo, aquí no hay, había mucho respeto en las áreas comunes, aquí es lo contrario. Los maestros estaban bien preparados y buscaban la objetividad”. Para E fue notable:” La infraestructura, las universidades de México,

la BUAP es un sueño tenemos muy buenos edificios, una universidad muy grande, la central es más grande es bonito, pero no tienen los materiales, los edificios son muy viejos y los profesores son muy buenos. Nosotros somos más. Allá es solo un edificio descuidado, no hay rampa y el estacionamiento es pequeño tienen muchas necesidades en este sentido. La principal diferencia son los calendarios académicos”. En tanto que para M: “La BUAP en los últimos años se ha enfocado mucho en la matrícula y poco en la calidad académica y han llegado muchos maestros nuevos con poca experiencia. En Europa hay muchos rangos y grados, para llegar a ser profesor tienes que ser muy bueno en investigación o con mucha experiencia, no es que la BUAP este tan rezagada, pero depende del tipo de universidad que quieras tener. Hay clases equiparables de profesores muy buenos con las de acá, pero son menos desafortunadamente: para mí acá la calidad es más alta, mucho más rigurosa, el tema de idiomas tener la posibilidad de tener clases en inglés, eso te internacionaliza bastante y en la BUAP en RI nunca se ha podido implementar y hablando con coordinadores y me han dicho que la dificultad viene desde arriba al ser una universidad pública. Otra diferencia son las clases que se dividen en dos tipos las Lectures son clases más grandes y los seminarios son clases pequeñas y fluye más el debate y la atención del profesor hacia ti”.

E22 ¿Sobre los procesos institucionales entre la universidad de origen y la universidad destino, identificas algunas diferencias? ¿Cuáles? Este estímulo retoma desde la perspectiva de Kolb (1975) la posibilidad de la conceptualización abstracta, basado en el reflejo de una experiencia, que incita al estudiante consciente o inconscientemente a realizar un ejercicio para teorizar, clasificar o generalizar su experiencia en un esfuerzo para fundar nueva información. Organizando su conocimiento, para revisar lo vivido e identificar patrones y

normas. Un ejercicio fundamental para ser capaces de transferir sus conocimientos de la universidad destino a la universidad de origen y en este sentido visibilizar sus semejanzas o diferencias expresándolo de la siguiente manera P: *“Me causó un poco de conflicto es que mis calificaciones de allá tardaron en llegar. El proceso institucional más ineficiente fue llegar al aeropuerto y descubrir que no teníamos cuarto en los dormitorios”*. Para A: *“Desde que mandaron la carta de aceptación toda la información fue clara. En un correo venia todos los documentos que yo necesitaba y en el correo decía cómo tenía que llenar cada cosa y enviarla, que tenía que ir y que no. Incluso me mandaron mapas de la ciudad y cómo llegar a la universidad en metro. Me mandaron ese correo en diciembre y hasta me enviaban como llegar en abril que es lo que necesitaba saber, que calle iba a estar cerrada en abril, todo es muy claro en el correo, y una vez que llegue me ponían fechas de matricular y este día tienes pagar, y estaba muy bien administrado de que llegabas y ya estaba todo listo para que llegara pagara y ya. Las materias fue lo que más me sorprendió. Yo creí que sería como acá que esperas como dos semanas a que te den el Kardex ya firmado y me lo dieron en 5 minutos: tan pronto me dieron mi última calificación ya tenían listo mi reporte de notas. Acá ha sido pues al revés, hay mucho papeleo y necesitas un oficio para cada cosa. Allá lo que es el equivalente a la DGDI aparte de los administrativos tienen un equipo, una especie de tutores llamados Body Program, que orientan no solo a los que llegan sino también a los que se quieren ir y ellos independientemente de lo administrativo pueden ver cualquier otra cosa, si tú tenías problemas con tu vivienda te ayudaban, sin pagar nada, sino sabías que tenías que hacer con tú seguro o de los bancos, ellos te ayudaban aunque no fuera parte de la universidad”*. Para F: *“Siento que no se preocupan tanto por mí, como acá sé que me pueden apoyar, allá no sentí tanto ese apoyo en general me sentí sola. Mi tutora, Beatriz, me apoyaba, pero no para cosas de trámite de la*

universidad, para cosas de la universidad nadie sabe, ni los profesores”. Para C: “Es mucho más eficiente allá, fui a la dirección de Movilidad y pude descargar y cargar materias sin problemas y aquí en la BUAP una vez que defines tu horario es muy difícil cambiarlas. Realizaron una feria en la que todos los extranjeros presentábamos a nuestra universidad, nuestro país y que lo que ofrecía nuestra universidad y presentárselo a gente de Colombia para que ellos buscaran hacer intercambios”. Para E: “La coordinación, entre los coordinadores que desconocen el proceso de los intercambios, aquí, aunque no los conozcamos a fondo sabemos de estos procesos y conocemos a alguien que vino o que se fue, los promocionales de la DGDI, la forma en que la información se difunde”. Para M: “Diferencias institucionales, tampoco trabajan uff, no son la mejor oficina internacional, no es tan diferente. La responsable era de Vietnam y tampoco tienen la super organización. La ventaja con la boleta fue que mis calificaciones fueran online no sé si la BUAP lo haga, pero así las calificaciones llegan súper rápido. En el caso de la BUAP tendrían que pensar que si quieres ser una universidad internacional tienes que considerar clases en inglés, les faltan muchas cosas, como este seguimiento que no hacen, ver que están haciendo los chavos que se fueron de intercambio”.

Como se puede observar la diversidad de opiniones revela diferencias institucionales que responden al grado de desarrollo de cada una de las direcciones y oficinas de intercambio, así como actitudes y acciones que dejan entre ver sus compromisos con la internacionalización. Sin olvidar como lo señala Rudzki (1998) la presencia de actividades que se realizan de manera reactiva y fragmentada para responder a las situaciones que se van presentando se derivan de una falta de comprensión en la implementación de los procesos de internacionalización. En contra parte de aquellas que resuelven o reaccionan adecuada y oportunamente lo que refleja una

actitud madura o proactiva, lo que implica el nivel de desarrollo de una estrategia y un plan de acción institucional.

E23: ¿Qué harías diferente de tu proceso de movilidad? Como lo explica Kolb (1975) este aprendizaje responde a un ejercicio de reflexión individual, en el que a partir de lo vivido los estudiantes se posicionan desde otro lugar que solo es posible desde la experiencia. En el caso de P considera que: *“Tal vez hacer mi examen de inglés antes para no estar corriendo, porque honestamente eso si fue algo que se me pasó y lo dejé pasar esa es una recomendación que yo le haría a alguien que se va, porque los resultados tardan en llegar. Tener más planes B respecto a las materias, es decir, ser más minuciosa y buscar más a fondo tal vez más universidades más planes de estudio, más trabajo de investigación”* Para A: *“Investigar las materias, sobre otras opciones de seguro, también lo que hice bien fue buscar por mi cuenta boleto de avión ya que en la agencia de la BUAP era más caro. Hubiera regresado un poco después, porque DGDI y la DAE me dijeron “si no llegas tu primer día de semestre no podemos volver activar tu matricula”, no me hubiera presionado tanto para regresar tan pronto incluso para entregar tareas. El boleto era más barato si regresaba después. Lo importante es ponerte de acuerdo con tus maestros, hablarlo antes dependiendo de las fechas. deberían apoyar más otra calendarización. Si está disponible el programa deben de apoyarlo”*. Para F: *“Practicaría más francés antes de irme y especializada en mi área y hablar de política, para comprender los contextos, lo haría menos estrés eso cambiaria”*. En este sentido Rudzki (1998) señala la conveniencia de aprender una lengua extranjera como parte del estudio frente a un proceso de movilidad en miras de que la experiencia sea más enriquecedora para los estudiantes

Para E: *“Creo que lo haría en otoño, porque me tocó un periodo que es más corto en tiempos y los procesos están a la mitad de su año y no entiendo cómo funciona, fechas de trabajos y clases hubieran sido más fáciles”*. A M: *“Me hubiera gustado más información con respecto al seguro, que me diera la universidad un poco de seguimiento, que me informaran del seguro que tenía que comprar en Alemania, y que ellos no lo sabían y su respuesta fue “es que muy pocos se van con ese convenio”, pero eso no es mi culpa cada institución debería tener claro sus procesos y requisitos”*.

E26 ¿Cuáles son las ventajas que reconoces de haber realizado esta movilidad? Para M: *“Se te abre el mundo ya sea si aprendes otro idioma aprendes lenguaje académico, para alguien que estudia RI es importante”* Para P: *“Me considero una persona más completa, con más tenacidad resistencia, tolerancia como resiliencia tal vez, no puedo decir como yo me fui yo sé más, no es tanto por ahí, sino es mas en el sentido personal de resolución de problemas principalmente”*. Para A: *“Poderme enfrentar a cualquier proceso burocrático y ser paciente, porque ya vi que las cosas no son fáciles, tratar de esperar a que todo funcioné mejor y comunicarme y tratar de buscar resolver el problema e insistir hasta lograrlo. En lo académico, te brinda muchas nuevas ideas, yo regresé con una infinidad de ideas para poder realizar mi tesis, y ahora tengo el problema de no sé por cual decidirme. Te abre el panorama completamente a la cultura a apreciar tu país de diferente manera de cómo lo ven allá conocer en general poder ampliar tus conocimientos, tus puntos de vista”*. Para F: *“Que sales de tu país y te das cuenta que somos un país muy grande pero que a la vez hay muchísimas cosas más gente distinta, ciudades distintas. Te vuelves tolerante porque sabes que hay mucha variedad de personas y sé que antes de irme no lo veía. Puedes estudiar y hablar con gente que te cuenta,*

pero vivirlo como que te pega la realidad”. Para C: “Me abrió los ojos en cuanto ambición académica y profesional, el verano pasado me fui al COLMEX quiero hacer la maestría en el extranjero y estoy buscando hacer mis prácticas en otro país”. Para E: Por ejemplo, vi una convocatoria en una empresa y te piden intercambio de 6 meses y tengo ese requisito, es un plus. Aprendí a no temer dejar lo que estás haciendo para cumplir con otras metas y te demuestra hasta donde puedes llegar”

E27: ¿Qué emociones experimentaste al vivir toda esta experiencia? Las emociones como expresiones de la sensibilidad humana frente a lo vivido por los estudiantes entrevistados quienes a partir de sus experiencias de movilidad evocan, reflexionan y atribuyen significados. En el caso de P. *“Satisfacción, todo fue mucho aprendizaje y crecimiento, adquieres gran nivel de conciencia con respecto a todo. A las personas que te rodean, el lugar donde estas, al dinero que gastas a todo, te conoces más a ti mismo, ¿a quién culpas? Si fue tu descuido y tiene una consecuencia que repercute en que la ciudad funcione. Un sentido de ciudadanía responsable y quise serlo”*. Para A: *“Emoción, enojo, miedo, felicidad, indignación, frustración, satisfacción, y orgullo, primero emoción al recibir la carta de aceptación y me sentía satisfecho de poder haber logrado un intercambio, y sobre todo irme a una universidad de prestigio, frustración, por todos los problemas que he pasado y sufro hasta el momento enojo porque no siento un verdadero apoyo por parte de mi universidad para poder revalidar mis materias y siento que una vez que regrese me dejaron a la deriva y ahí estoy como navegando. Feliz de haber cursado y haber conocido Alemania, conocido gente y más países, miedo por no saber qué iba a pasar, no conocía nada, hablaban otro idioma y con el tiempo se fue olvidando. A veces indignación allá por que me toco la parte fea de llegar allá y no sabía a dónde ir, pedí ayuda a un conserje*

y escucho mi acento y no me quiso ayudar, se dio la media vuelta y me dijo busca alguien más, cuando no tenía ni idea de donde venía me frustró, al final no le di mucha importancia y busqué a alguien más que me pudiera ayudar. Satisfecho y orgulloso de poderlo haber logrado”. En el caso de F: “Asombro, agradecimiento, empatía, coraje, estrés y me di cuenta de los vicios de los mexicanos, o reconocer como personalmente reaccionaba frente a trámites, frente al clima días y días y días de frío es muy cansado y como es poco tiempo no haces mucho por acostumbrarte. Asombro al ver ciudades muy muy interculturales en cuanto a la comida, los barrios, barrios que tienen gente negra y que son considerado los barrios más peligrosos. Edificios como en clubs donde solo come gente afiliada a ellos, La importancia que le dan a sus monumentos y reconocer nuestro patrimonio intangible, fechas, comidas, recetas, etc.” Para C: “De todo, la nostalgia por que extrañas todo comida, familia, la novia, etc. Adrenalina al explorar, Felicidad cuando ves tus calificaciones y que te feliciten por tu trabajo”. Para E: “La alegría, fue muy rápido mi curiosidad se despertó más de marzo a agosto, mi sentido de confianza preguntarles a todos y confiar y pensar que no todo son malos y darme esa oportunidad. Miedo, felicidad y tristeza de no saber que hacer”. Para M “Feliz de probarme a mí mismo, recuerdo mi primera presentación yo estaba muy nervioso me sentí muy bien muy contento y satisfecho con los resultados”.

E28: ¿Esta experiencia ha influido en tus planes futuros? Explica cómo: Los comentarios de los estudiantes, demuestran la trascendencia que puede adquirir la movilidad estudiantil en la vida de quienes la llevan a cabo, para establecer nuevas metas como lo refleja P: *“Si bastante, me planteo la posibilidad de regresar, e incluso vivir ahí al ser una ciudad muy amigable para vivir otros escenarios como la maternidad, por el contraste de las*

condiciones de mayor seguridad una mayor visión de equidad de género y no es un país muy poblado con políticas a favor del desarrollo familiar”. Para A: “Creo que sí, desde antes de irme yo ya tenía planeado que quería estudiar una maestría, pero no estaba muy seguro de donde y ahora estoy un poco indeciso en si irme otra vez a Alemania o quedarme acá en México. Y el intercambio me ayudo a centrarme en estas dos opciones. En el aspecto personal decidí que no me gustaría vivir en Alemania, porque la cultura es muy distinta y siento que irme un semestre a prácticas no está mal pero no me gustaría vivir permanentemente ahí, porque es muy opuesto acá y no me veo adaptado a ese estilo de vida, la cultura los horarios, el clima y no sería mucho de mi agrado. Me di cuenta sobre todo por los gastos que realizaron mis papás, y lo agradecido que estoy con todo lo que me apoyaron pienso que no se si sería la mejor idea ir directamente a la maestría, me ayudo a darme cuenta de que será mejor trabajar por un tiempo y después estudiar. Siento que debería haber una unificación entre la DAE, DGDI, mi facultad, mi coordinador, son muchísimas dependencias no están de acuerdo y tienen información distinta porque todos son procesos que generan mucha confusión. No sabía a quién acudir, siempre acudía con mi tutor, pero tampoco ellos están capacitados y él se apoyaba en los que ya se habían ido para recomendarme que hacer. Los cambios de personal, el secretario académico no me ha apoyado mucho por el exceso de actividades a cargo. La DGDI ha mejorado mucho. Pero me pregunto sin el Body program los que llegan ¿cómo le hacen?”. En el caso de F: “Si un poco, te pasan muchas ideas como tienes un idioma que casi nadie tiene dices puedo venir aquí, trabajar aquí y hay muchas opciones de trabajo, hay muchas becas para mexicanos de posgrados que son buenas. Que mi país necesita como muchas cosas, como de mi parte como que hagan cosas como el patrimonio intangible, proyectar más mi país sobre las cosas que tenemos y que nadie más tiene; me gustaría hacer

una investigación sobre la diplomacia pública el poder suave y la comida la diplomacia culinaria. tradiciones, el fenómeno de coco y las cosas que podríamos mostrar para mejorar la imagen del país. Es la imagen que perciben sobre nuestro país y te preguntan sobre el narco tráfico, sobre la influencia de E.U, sobre como viajar seguros. Proyectar mi país de una manera más auténtica”. Para C: “Prácticas en el extranjero Perú o Venezuela, si México entra en las pláticas de negociación, sería un momento interesante y me gustaría platicar mucho con la gente venezolana”. En el caso de E: “Quiero hacer la maestría e irme de intercambio a través de la maestría y me gustaría hacer la pasantía. Me di cuenta que la región de estudios de América latina fue muy acertada” Finalmente para M: “Si totalmente, mi primera movilidad definió mi vida, me gustaría realizar una maestría acá, me gustaría vivir acá o estar relacionado con Alemania de alguna manera”. En este sentido Rudzki (1998) cree que la movilidad otorga mejores perspectivas de carrera al trabajar o estudiar en el extranjero, como lo han expresado los estudiantes frente a este estímulo.

El estímulo E28: refleja una incidencia positiva para este grupo de estudiantes, donde se percibe el aprendizaje experiencial derivado de la reflexión suscitada a partir de las experiencias vividas en sus movilidades, desde donde se han planteado el desarrollo de metas profesionales que si bien existían como una idea, después de transitar por lo que Kolb (2001) denomina como observación reflexiva donde a partir de una experiencia concreta, el estudiante reflexiona sobre la experiencia para obtener más información o profundizar su comprensión para resignificarse así mismos y posicionarse desde un lugar distinto, en el que se descubren capaces de retarse y salir de su zona de confort, superar dificultades, descubrir herramientas cognitivas, psicológicas y socioculturales que han reforzado su confianza para aspirar a metas que de otro

modo difícilmente podrían emerger, algunos ejemplos son la meta de un posgrado en el extranjero en una universidad prestigiosa, prácticas internacionales, el desarrollo de una vida profesional y personal en el extranjero, aspirar a becas internacionales, etc. Esta incidencia que señalan los estudiantes es a su vez un aliciente institucional pues refleja la importancia de como la movilidad es capaz de impactar las trayectorias profesionales de los estudiantes.

A continuación, se revisan las incidencias extraídas de las experiencias de cada uno de los participantes en la investigación.

4.5 Incidencias en el proceso de Movilidad por casos

Para el estudiante A: cuyo destino fue Alemania, existía una fuerte motivación por desarrollar una movilidad internacional que le permitiera cursar un periodo académico en una universidad que además de ser muy prestigiosa y reconocida internacionalmente le permitiera la posibilidad de practicar un idioma que había estudiado con antelación. En cuanto a la presencia de incidencias negativas refiere aquellas que se ubican principalmente dentro de los procesos institucionales de la movilidad, en un primer momento la revisión de asignaturas a revalidar dentro de su unidad académica, asunto que obedece al hecho de que no siempre se aperturan los cursos registrados, es una situación con la que deben lidiar a su retorno. Dentro de la DGDI desde su experiencia en el transito como usuario fue un reto y una situación problemática acudir en un momento de reestructuración institucional donde se incorporaba nuevo personal, por lo que las visitas a las oficinas resultaban bastante confusas; otro incidente se suscitó al cubrir uno los requisitos asociados a la adquisición de un seguro para realizar la movilidad y cuyas especificaciones no fueron precisas, generando una inversión de tiempo mayor al tener que acudir contantemente a las oficinas de la DGDI quienes demandaban la resolución del problema

aun cuando ya el estudiante se encontraba fuera del país y sin la capacidad para resolverlo personalmente, por lo que sus familiares acudieron en su ayuda. En cuanto a la relación que se estableció con el personal la percibe como un trato eminentemente burocrático. Desde la experiencia de tránsito por el proceso de movilidad reconoce la falta de articulación entre su unidad académica, la DGDI y la DAE frente a la frustración que experimenta en su retorno al no poder concluir su proceso de revalidación de asignaturas. Pese a todas las dificultades experimentadas reconoce en la experiencia de movilidad una oportunidad única de crecimiento personal y profesional.

Para la estudiante P: cuyo destino fue Polonia, desde el momento en que inicio su formación en la licenciatura de RI se visualizó realizando un ejercicio de movilidad para complementar su perfil profesional y practicar el idioma inglés, su tránsito por el proceso institucional fue bastante más amigable dentro de la DGDI que en su unidad académica, donde el personal con quien reviso su carga posible de asignaturas a revalidar le planteo un escenario bastante negativo de la movilidad, los horarios reducidos y la poca accesibilidad al coordinador de su unidad académica fueron a la postre percibidos como uno de los mayores obstáculos pues no contar con el pleno apoyo del personal de tu unidad académica resulta ser desgastante frente al número de requisitos que deben cubrir en los tiempos estipulados. Las incidencias positivas para esta estudiante se encuentran no solo en su estancia y sus vivencias en la universidad receptora; reporta que dentro de la DGDI la persona responsable de orientarla fue sumamente amable y receptiva a sus dudas y necesidades acompañándola paso a paso para llevar a buen término su movilidad.

Para el estudiante C: cuyo país destino fue Colombia sus motivaciones respondieron al deseo de profundizar en algunos de los contenidos revisados en sus asignaturas, lo que le llevo a desear conocer más acerca de cómo el continente latinoamericano gestiona su política internacional, desde el interés en los valores culturales o el comportamiento que puede ser muy distinto a otros países. Las incidencias positivas en este caso se centran en la implementación de las redes sociales por parte de la DGDI para eficientar los procesos de comunicación, como lo refiere este estudiante “el uso de Facebook permitió una comunicación instantánea que evito varios desplazamientos hasta las oficinas para resolver dudas”. Las incidencias negativas tienen que ver con la poca claridad en torno a los tiempos de respuesta institucional sobre el progreso de la gestión de movilidad, falta de información sobre el apoyo económico y los formatos mensuales o que deben llenar ya que en este sentido el estudiante debido a este desconocimiento perdió su primer depósito y no hubo oportunidad de recuperarlo. Actualmente como muchos estudiantes de retorno, se encuentra batallando para lograr la revalidación de las asignaturas cursadas. En el sentido de las experiencias vividas durante su estancia se centran en un choque cultural experimentado en los primeros días frente a la inmersión en una nueva realidad cotidiana y educativa que le demando adaptarse a los nuevos requerimientos del medio.

Para la estudiante F: Francia fue el país elegido en buena medida por que la estudiante estaba motivada a practicar el idioma que había estado estudiando y tenía los certificados que se lo permitían, el deseo de salir del país adquirir una ventaja profesional y una perspectiva más amplia. Sobre los procesos institucionales se encuentra consiente de que desde la DGDI no siempre pueden resolver todas tus dudas, particularmente si eliges una universidad con las que han realizado pocos intercambios. La DGDI tampoco es clara para transmitir lo que procede

después de que retornan, por lo que se guían con los compañeros que lo han hecho antes. Tienen que ser muy pacientes para enfrentar muchos trámites no solo en tu país sino al país al que vallas y más si es un país en el que no hablan tu idioma y tienen burocracias distintas.

Otra incidencia experimentada por esta estudiante le permitió reconocer que no todas las direcciones de intercambio estudiantil funcionan de la misma manera y que puedes encontrar mucha desorganización. Pudo reconocer las diferencias de las dinámicas escolares y sus procesos de evaluación. También es importante visibilizar que las experiencias no académicas de la movilidad demandan aprender a convivir con gente que no conoces de mucho, confiar y socializar en circunstancias distintas.

En el caso de la Estudiante E: quien realizó una movilidad en Ecuador, estuvo motivada por una inquietud formativa por identificar el objeto de estudio para su tesis y aprender algo diferente en otro contexto sobre RI. También porque Ecuador vivió una de las etapas de los gobiernos progresistas del siglo XXI que eran de su interés. Su experiencia reafirma la importancia de las reuniones de promoción de los programas de la DGDI dirigidas a los estudiantes de RI, ya que constituyen un mecanismo efectivo de difusión de las convocatorias de movilidad. Dentro de los procesos institucionales experimentados por esta estudiante, el mayor de los retos fue, generar recursos económicos para complementar su beca, hacerse de los programas de estudio para seleccionar su propuesta de revalidación y cuando este obstáculo fue superado se topó con que la persona responsable dentro de su unidad académica parecía ser más un filtro que un apoyo para la movilidad y en sus reuniones para la entrega de formatos desalentaba su proceso de movilidad; relación contraria al trato recibido por el personal de la DGDI que siempre fue cordial y eficiente resolviendo dudas y explicando los pasos a seguir, la

comunicación vía e-mail era inmediata. La experiencia de movilidad le permitió reconocer las fortalezas de la DGDI en contraste con su homóloga en Ecuador que carece de una estructura organizada y eficiente. Una incidencia negativa para esta estudiante está en el proceso de revalidación de las asignaturas cursadas al ser un proceso largo donde parece no haber un canal eficiente de comunicación entre la unidad académica y la DAE. Las experiencias a lo largo de la estancia le significaron un proceso de autoconocimiento y desarrollo personal que refiere que de otro modo no hubiese sido posible.

Finalmente, el estudiante M: quien realizó una movilidad en Alemania, para el desarrollo de prácticas profesionales estuvo motivado por la convicción de que internacionalizarse es necesario dentro de un mundo globalizado. Reconoce en la estructura institucional de la BUAP un perfil internacional del que hay que aprovechar las ventajas formativas que ofrece para forjar un buen currículum. Para M, una incidencia positiva se encuentra en el trabajo de internacionalización que realiza la DGDI. Aunque puede detectar áreas de oportunidad como la mejora en la redacción de los requisitos de la convocatoria de movilidad referente al tipo de seguro solicitado a los estudiantes. También considera desde sus experiencias comparativas con la universidad receptora hace falta una estrategia de seguimiento a los estudiantes durante la movilidad que, si bien esto ya ocurre en las prácticas, no es tangible en los estudiantes que van a cursar materias en el exterior. Dentro de las experiencias vividas en el entorno escolar el contraste con la dinámica y contenidos de las asignaturas y las notas obtenidas le permitieron reconocer que se puede ser un estudiante de excelencia en el extranjero. No obstante, reconoce que si la BUAP se concentra en la matrícula y no en los contenidos puede poner en riesgo la calidad de la educación que se oferta por lo menos desde la licenciatura en RI. Por otra parte,

reconoce en la automatización de procesos una ventaja en el flujo de las calificaciones de los estudiantes que reduciría los conflictos ya existentes entre la DAE y la unidad académica de RI.

Lo expuesto hasta ahora refleja el carácter único de las experiencias vividas por lo estudiantes y a su vez logra establecer coincidencias entre las incidencias de orden institucional que reflejan fortalezas y debilidades del proceso, lo que contribuye a establecer marcos de acción para desarrollar pautas de mejora institucional sobre las estrategias de movilidad existentes.

El balance colectivo frente a la movilidad pese a todas las dificultades que cada uno de ellos ha tenido que afrontar, sigue siendo positivo en tanto experiencias de aprendizaje que les permiten conocer nuevas realidades educativas e interculturales que los motivan para seguirse preparando al reconocer en estos escenarios ambientes más competitivos. Si bien los motivos que los incitan a desarrollar una movilidad suelen ser en buena medida compartidos, las experiencias vividas institucionalmente durante el proceso y durante sus estancias en los países receptores suelen tener condiciones únicas de aprendizaje para cada uno de ellos. Como ya se mencionó, el contraste entre las estrategias e incidencias permite identificar áreas de oportunidad en tanto se traduzcan en experiencias de aprendizaje y mejora institucional, por lo que realizar ejercicios de evaluación cualitativa permiten identificar elementos sobre las dinámicas y organización de las estructuras que implementan la estrategia de movilidad, sobre su eficiencia y capacidad para atender las necesidades de los usuarios y reconocer la necesidad de establecer mecanismos de evaluación permanentes que garanticen el compromiso institucional con el proceso de internacionalización de la BUAP.

Conclusiones

Las directrices que guían este trabajo de investigación se concentraron en un primer momento en responder frente a la estrategia de movilidad internacional en licenciatura ¿Cuáles son las principales incidencias que los estudiantes experimentan al transitar por este proceso? Para poder alcanzar el objetivo de analizar las incidencias experimentadas por los 6 estudiantes de Relaciones Internacionales que transitaron por el proceso de movilidad en licenciatura de la BUAP. Para ello se identificaron las estrategias institucionales dirigidas a la movilidad en la licenciatura de la BUAP y se contrastaron con las incidencias descritas por estos 6 estudiantes. Un ejercicio de evaluación cualitativa, para poder identificar como una institución transita de la teoría en materia de internacionalización a una práctica que refleje el genuino compromiso institucional.

Todo ello dentro de un contexto en el que la internacionalización de la educación superior se presenta hoy como una tendencia creciente de la realidad de las IES que no parece ser reversible dentro del acelerado proceso de globalización en el que nos encontramos inmersos. La movilidad estudiantil como dimensión clave de este proceso, ha experimentado un crecimiento significativo en las IES alrededor del mundo y en nuestro contexto nacional.

Con respecto a la movilidad estudiantil existen diferentes debates en los que suele predominar un estereotipo que la desacredita, al tratarse de una actividad de inmersión cultural percibida como un mal sano “turismo académico” de carácter recreativo señalado por Christensen (1994) al implicar la movilidad internacional con un sistema de vacaciones extendidas. Sobre la que también se ha tratado de desarrollar una tipología de turistas a partir del análisis de su comportamiento mientras desarrollan sus estancias estudiantiles (Hsu y Sung,

1997). Sobre la movilidad también se discute su pertinencia, así como la calidad y la transferencia de créditos en el proceso. O el reclamo frente a una inversión institucional que puede terminar en un beneficio individual que no permee a las comunidades universitarias. Pese a todas estas perspectivas críticas, la dimensión de la movilidad estudiantil ha probado ser capaz de establecer vínculos de cooperación y colaboración internacional que contribuyen significativamente en la construcción de la sociedad del conocimiento.

Por ello es conveniente que al implementar esta estrategia de internacionalización se la piense como una actividad integral a la que se le dé un puntual seguimiento, de manera tal que los resultados cuantitativos y cualitativos garanticen el logro de objetivos a corto, mediano y largo plazo. En este sentido, la evaluación adquiere un valor imprescindible dentro del proceso, al darle un seguimiento que puede maximizar los beneficios hacia los miembros de la comunidad universitaria.

La propuesta diseñada por Ayoubi & Massoudd (2007) reconoce a la internacionalización de las IES como un proceso que debe considerar tres grandes fases, la primera orientada a establecer el diseño de la internacionalización integrándola a la misión y visión institucional así como a su plan estratégico, la segunda fase implica la elección de la mejor manera de echar a andar el diseño con acciones reales para implementarlo de la manera más concreta; finalmente la tercera fase consiste en evaluar el proceso a través de la comparación de lo diseñado con lo implementado, una medida necesaria para constatar la efectividad en el diseño e implementación de la estrategia internacional.

La BUAP, es una macrouniversidad que persigue la meta de la internacionalización y asume el reto de trazar una ruta sólida de planes, programas y acciones estratégicas que le

permitan consolidar sus objetivos institucionales plasmados dentro de los PDI revisados en este trabajo, una propuesta progresiva cuya transición se refleja en los resultados obtenidos y reportados en los informes presentados por el rector durante estos dos periodos administrativos.

La internacionalización de acuerdo a todo lo revisado hasta ahora, se presenta como un camino incierto que se habrá de construir sobre la base de ensayos y errores, pero sobre todo desde la apertura al aprendizaje institucional, lo que demanda revisar cada una de las implementaciones realizadas evaluando sistemáticamente cuantitativa y cualitativamente sus grados de efectividad. En este sentido, la movilidad estudiantil como dimensión clave del proceso de internacionalización fue analizado revisando el contraste entre las estrategias institucionales y las incidencias descritas por 6 estudiantes de Relaciones Internacionales en el proceso de movilidad de licenciatura de la BUAP en el periodo 2017-2019 a los que se ciñen los resultados aquí presentados y aunque estos no son susceptibles de ser generalizados, de ellos se destacan una serie de incidencias positivas y negativas, las primeras constatan que hay estrategias que hoy gozan de amplia funcionalidad para garantizar la factibilidad de la movilidad estudiantil. Las segundas son las asignaturas pendientes en las que se debe trabajar hoy para que en un futuro inmediato respondan de manera integral y congruente con el proceso de movilidad internacional en la licenciatura.

Destacar estas incidencias contribuye al establecimiento de una mirada crítica frente a un proceso institucional que demanda el reconocimiento tácito del nivel de compromiso que se quiere adquirir sobre la movilidad estudiantil y los recursos disponibles para ello. Cuando hablamos de recursos suele suceder con frecuencia que lejos de ser percibidos como una oportunidad de mejora, resultan ser un obstáculo, particularmente cuando se habla de una

institución pública con recursos financieros limitados. Sin embargo, uno de los objetivos implícitos de los procesos de evaluación es orientarse a la generación de propuestas de mejora institucional que, desde la perspectiva de las organizaciones inteligentes, les permite ser capaces de vislumbrar oportunidades donde aparentemente no las hay. Y como atinadamente sugiere Rudzki (1998) “Es una creencia errónea que las actividades internacionales necesariamente exigen recursos adicionales”. Pues a partir de un análisis crítico y reflexivo se pueden implementar estrategias creativas, actividades que no impliquen un gasto financiero, como lo son los cambios en el contenido del currículo o establecer relaciones de doble vínculo entre actores e instancias involucradas. Por mencionar un ejemplo, la BUAP pueden establecer alianzas estratégicas con las agencias de viajes o las aseguradoras en donde se les provea de practicantes, recursos humanos calificados para el desarrollo de sus funciones en las que también los estudiantes puedan apropiarse de experiencias en estos rubros laborales de actividades administrativas y comerciales; donde las agencias en reciprocidad puedan desarrollar “trajes a la medida” para los tipos de seguro requeridos institucionalmente, ofertar tarifas especiales o dar a conocer promociones que a los estudiantes puedan beneficiar, todo ello en efecto, demanda una inversión de recursos humanos pero no necesariamente un mayor gasto económico.

Internacionalizar a la BUAP es colocar a la institución metafóricamente en el lugar del estudiante de movilidad, ese que asume el reto de emprender el viaje a un destino incierto, mochila en mano cargando con sus conocimientos, experiencias y recursos para enfrentar el trayecto, donde escucha con atención las experiencias de otros que ya lo han hecho en él pasado y trata de servirse de ello rescatando lo valioso de sus procesos; pero como podemos constatar, a través de los relatos aquí vertidos, se dejan tocar por nuevas realidades que los transforman y

que a su regreso descubren que en efecto, no hay peor experiencia de movilidad que la que no se realiza en carne propia. Del mismo modo el camino hacia la internacionalización de las IES como lo señala Rama (2015) no es un camino prescrito al que las instituciones puedan adherirse irracionalmente, es una empresa que demanda el autoconocimiento de los alcances y límites desde los que se puedan trazar metas congruentes con su realidad; en el que se establezcan objetivos susceptibles de materializarse en sus prácticas institucionales. Demanda para sí la capacidad para aprender de los otros y servirse de otras trayectorias, reduciendo los riesgos y maximizando las oportunidades, desde el análisis de su propia naturaleza y desde el reconocimiento de su propia historia, porque de eso se trata ser una institución inteligente.

El ejercicio aquí plasmado refleja la existencia de incidencias en ambas direcciones y conviene preguntarse como la BUAP y particularmente la DGDI puede recoger estas experiencias para repensar sus funciones sustantivas. En este sentido Rudzki (1998) señala que realizar un análisis del entorno institucional debe tener como objetivo información precisa relacionada, con el estado actual de la actividad y, en segundo lugar, con explorar la capacidad del personal y su compromiso con el proceso de internacionalización, ya que esto refleja el desarrollo de una política y un plan significativos, capaces de permear toda la estructura institucional. Donde el monitoreo se convierte en una necesaria retroalimentación sobre el funcionamiento del proceso para identificar áreas de mejora como lo refiere Rudzki (1998):

“Por lo tanto, la etapa de revisión permite que se lleve a cabo una evaluación para valorar tanto el alcance como las fallas del proceso de internacionalización, y puede entenderse en términos del modelo de calidad de mejora continua” Pág.226.

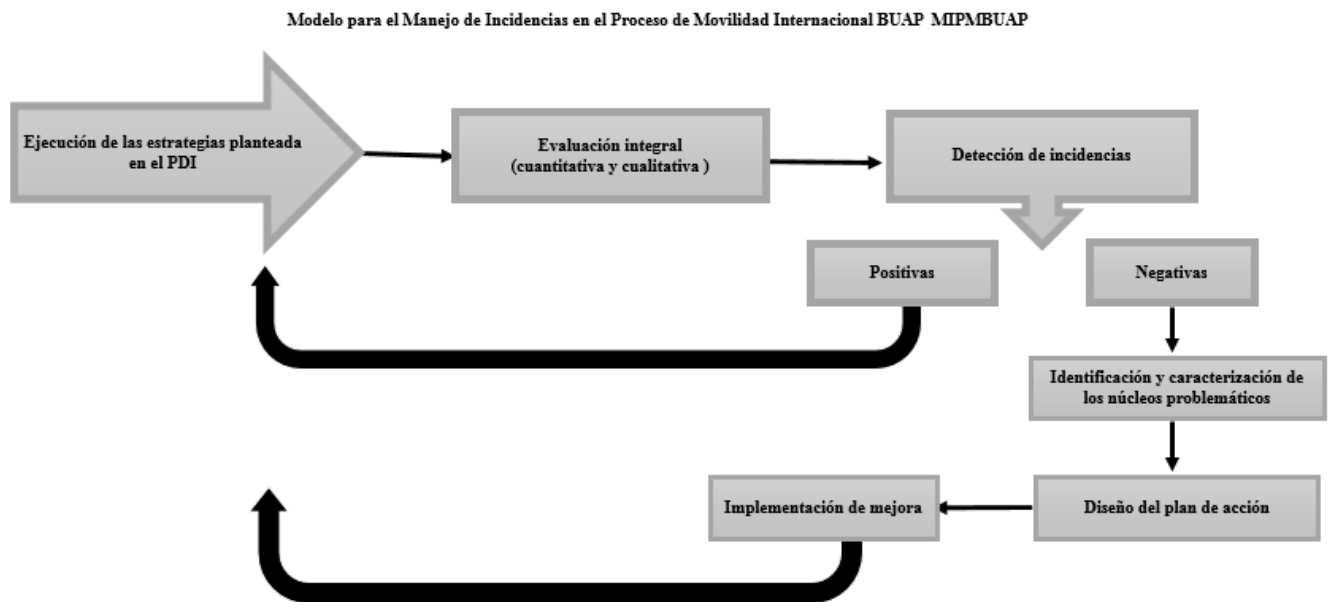
Como puede observarse a lo largo de este capítulo se presentan los resultados de este ejercicio destacando una serie de incidencias en el proceso de movilidad que para los estudiantes representan problemas que deben ser resueltos para garantizar la exitosa implementación de una gestión estratégica.

La BUAP como se puede constatar, en la ya mencionada transición entre los PDI revisados en esta investigación, trata de adoptar una política de internacionalización mediante el fortalecimiento de sus procesos institucionales, a través del diseño de un conjunto de objetivos dentro de los que se encuentran la movilidad estudiantil, no obstante, la materialización de estos objetivos demanda la implementación de acciones estratégicas integrales, articuladas que den cuenta de un proceso minucioso por construir una realidad funcional sin válvulas de escape, como lo refiere Rudzki (1995) de lo que se trata es de reducir y evitar el error de la desarticulación. Este cambio de la desintegración a la integración de actividades como un requisito indispensable para el uso efectivo de un modelo de gestión estratégica.

En este sentido, se han destacado las incidencias negativas más evidentes para los estudiantes, que en efecto remiten a la división de funciones administrativas desarticuladas y poco evaluadas, en las que la DGDI, parece cerrar su ciclo de funciones de la movilidad con el retorno de los estudiantes, sin tomar en cuenta las dificultades de reincorporación académica. Esta relación fragmentada es un área de oportunidad que puede solventarse construyendo canales de comunicación eficientes o instruyendo a los estudiantes para que en última instancia ellos asuman un rol más activo en este proceso y reduzcan los inconvenientes ya señalados en esa materia.

Para ello me permito presentar desde este análisis la propuesta de un Modelo que evalué la funcionalidad de cada una de las estrategias institucionales implementadas dentro de la movilidad, para recoger las incidencias positivas y negativas como mecanismo de retroalimentación desde el que se puedan gestionar soluciones pertinentes a cada circunstancia dando paso a la mejora del proceso de movilidad estudiantil.

Figura 6 Modelo para el manejo de incidencias



Elaboración propia

Esta propuesta, es solo un ejemplo de las múltiples estrategias que pueden desarrollarse para garantizar procesos de mejora continua que incidan en las metas de internacionalización de la BUAP.

Ha sido en el marco de la Maestría en educación superior donde tuve la oportunidad de revisar contenidos que me permitieron reconocer la trascendencia que adquiere la internacionalización de la educación superior en el contexto actual, las asignaturas formativas de este posgrado acompañaron el desarrollo de la investigación alimentando mi curiosidad para aproximarme con una mirada crítica frente a los antecedentes históricos del fenómeno estudiado. Los seminarios de investigación me proporcionaron elementos para problematizar las políticas de internacionalización de la educación y reconocer las dicotomías entre éstas y la implementación de las estrategias institucionales que buscan impactar a toda la comunidad universitaria. El seminario de evaluación educativa me colocó frente al objetivo general de este trabajo para examinar el proceso de la movilidad estudiantil desde la necesidad de articular una propuesta de mejora, entendiendo que la realidad educativa que integra las perspectivas internacionales es cambiante y abierta a los efectos del contexto en el que convergen las instituciones y los actores involucrados en ellas; donde la gestión estratégica puede hacer la diferencia entre una meta planteada a una meta consolidada.

Para desarrollar este trabajo, tuve que aproximarme a las entrañas de un proceso institucional complejo y dinámico, que inicio con un recorrido lleno de apertura para empaparme de un aspecto de la realidad institucional de la BUAP en su proceso de internacionalización situándome en el análisis de la dimensión de la movilidad estudiantil.

El trabajo realizado con sus fallas y aciertos, contiene un trayecto de aprendizaje formativo que me ha llevado a adquirir una nueva perspectiva del proceso de internacionalización de la educación superior desde una mirada comprensiva, reconociendo la

pertinencia de internacionalización de la educación en un mundo globalizado, lo que representa para las IES un reto y a la vez una oportunidad de crecimiento.

En el primer capítulo de este trabajo comprendí el contexto internacional y nacional que de manera directa e indirecta impactan en las decisiones de una macrouniversidad como la BUAP para emprender el arduo camino hacia la internacionalización.

En el segundo capítulo elegí el modelo y la teoría que me permitieron aproximarme a la dimensión de la movilidad estudiantil desde una mirada fenomenológica en la que los estudiantes con experiencias de movilidad se convirtieron en los sujetos pertinentes para el ejercicio de indagación en el que sus experiencias nutrieron generosamente mi fuente de datos a analizar para identificar las incidencias experimentadas y explorar la naturaleza de éstas.

En el tercer capítulo, tuve que trazar el camino a seguir con la caja de herramientas adecuadas para aproximarme a mis sujetos de estudio, desarrollando un instrumento que me permitiera una búsqueda específicamente orientada a los objetivos de esta investigación.

El cuarto capítulo fue un proceso de ida y vuelta en el que desde la revisión de los referentes teóricos elegidos desarrollé la ruta para el análisis de los datos obtenidos para interpretarlos desde las voces de los expertos, quienes enriquecieron con sus construcciones teóricas el trabajo.

Al final, los resultados de esta investigación cualitativa no son más que la suma de experiencias y de aprendizajes derivados de estas, para comprender la complejidad de los procesos institucionales de internacionalización que develan el grado de sinergia y cohesión

organizacional; donde la gestión estratégica se convierte en una herramienta clave y poderosa para consolidar los objetivos institucionales.

Como es natural, durante el trayecto han emergido nuevos cuestionamientos que me permito plasmar a fin de que puedan ser retomados como nuevas líneas de investigación en futuros trabajos dispuestos a preguntarse ¿Dónde empieza y donde termina la movilidad estudiantil? ¿Frente a la imposibilidad de la movilidad total, como construir nuevos escenarios de internacionalización? ¿Cuáles son las estrategias que se están desarrollando para promover la internacionalización en casa? ¿Qué perfil de estudiantes de movilidad estamos recibiendo? ¿Qué perfil de estudiantes de movilidad estamos enviando? ¿Cómo medir el impacto de la movilidad en las trayectorias profesionales de nuestros estudiantes y egresados? ¿Cuáles son las expectativas institucionales frente a la movilidad estudiantil? ¿Presencia o ausencia del síndrome de shock cultural en estudiantes de movilidad? ¿Estrategias de democratización de la movilidad estudiantil? ¿Mecanismos de exclusión e inclusión frente a la internacionalización? ¿Aplicación de las nuevas tecnologías como estrategia de internacionalización? ¿Perfil del estudiante de movilidad? ¿Apropiación de valores multiculturales en la movilidad internacional? ¿Obstáculos institucionales para la homologación curricular? Por mencionar algunas de ellas.

Preguntas que nos recuerdan que la internacionalización de la BUAP, no será un camino fácil y mucho menos viaje con destino final. Optar por esta ruta, es asumir un reto permanente en el que sobre la marcha emergen dudas e incertidumbres que deben ser abordadas con pericia e inteligencia desde procesos de evaluación y reflexión que lleven a la construcción de un ciclo institucional de mejora continua frente a su proceso de internacionalización de la educación superior.

Recomendaciones

Examinar el proceso de movilidad internacional en la licenciatura de RI me permitió identificar incidencias positivas y negativas que son una oportunidad para repensar las funciones estratégicas, para reparar en aquellas que son un aliciente para continuar trabajando en esa dirección y aquellas que son hoy por hoy un reto para crecer. Este ejercicio de evaluación cualitativa constituye un antecedente para perfeccionar el proceso de movilidad y una base para generar una serie de propuestas de mejora que se presentan a continuación con el propósito de enriquecer las funciones de la DGDI y organismos vinculados, para desarrollar acciones estratégicas como herramientas clave del proceso de internacionalización de la BUAP.

Propuestas Generales:

- Revisar las metas institucionales planteadas en el PDI para internacionalizar a la BUAP.
- Revisar los compromisos correspondientes a cada área involucrada dentro del proceso de movilidad internacional en licenciatura.
- Delimitar con precisión las funciones correspondientes a todos los actores involucrados dentro de sus áreas correspondientes (DGDI, Coordinación de RI y la DAE).
- Fortalecer los canales de comunicación y retroalimentación entre los actores involucrados en la movilidad estudiantil (DGDI, Coordinación de RI y la DAE) con el uso de nuevas tecnologías.
- Establecer metas comunes y estrategias articuladas para brindar desde sus espacios de acción el apoyo que requieren los estudiantes.
- Implementar el uso de las TICS para efficientar los procesos institucionales.

- Realizar análisis FODA periódicamente como mecanismo de automonitoreo y estrategia de mejora dentro de los organismos involucrados con la movilidad.
- Diseñar manuales y mapas digitales sobre los pasos que los estudiantes deben seguir a lo largo del proceso de movilidad en todas las áreas involucradas.
- Establecer vínculos con otras unidades académicas que puedan proveer de conocimientos, técnicas y recursos humanos capacitados para eficientar los procesos administrativos involucrados en la movilidad. (becarios, estudiantes de lenguas, informática, sociología, psicología, comunicación, diseño, derecho, etc.)
- Que se evalué la pertinencia del perfil y el desempeño de las personas que brindan atención y servicio a los estudiantes (habilidades de comunicación, manejo de relaciones interpersonales y afectivas etc.) a fin de reducir conflictos y mejorar el servicio a la comunidad de estudiantes. }
- Implicar en todos sus procesos la difusión de la internacionalización a todos los niveles de la institución.

Dentro de la DGDI:

- Desarrollar un diagrama que explicita la ruta que los estudiantes deben seguir para sus postulaciones de movilidad, especificando los prerrequisitos con los que deben contar, las instancias a las que deben acudir en el orden de prioridades que deben seguir.
- Desarrollar un perfil de idoneidad de los estudiantes postulantes, donde se expliciten los compromisos que les corresponden y los compromisos institucionales que adquieren al ser sujeto de movilidad y representantes de su casa de estudios en el extranjero.

- Desarrollar un instrumento de evaluación (cuantitativa y cualitativa) que recoja el desempeño de la DGDI y su personal.
- Desarrollar un programa de capacitación por parte de la DGDI a todas las áreas involucradas en la movilidad, para el desarrollo de mecanismos de seguimiento y retroalimentación de los procesos por los que van transitando los estudiantes.
- Generar una base de datos articulada que integre la información de contacto de los candidatos, de los que se encuentran desarrollando su movilidad y los que han retornado (explicitando áreas de formación y universidades receptoras) de tal manera que los estudiantes puedan consultar de manera directa con otros estudiantes información que consideren pertinente para mejorar sus experiencias de movilidad.
- Programar juntas informativas destinadas a estudiantes que se encuentran en los primeros semestres de la licenciatura, donde se les incentive a realizar una movilidad con fines académicos, pero enfatizando la importancia de planear con anticipación los posibles escenarios y requisitos que deberán cubrir para dicho propósito.
- Instruir a los estudiantes sobre la importancia de mantener una comunicación constante, con su embajada, con la DGDI y sus homólogos receptores en las unidades académicas como mecanismo de prevención frente a eventos peligrosos e inesperados como accidentes, desastres naturales, ataques terroristas, etc.
- Generar espacios de discusión entre los miembros de la DGDI sobre las experiencias después de cada periodo académico destinados al diseño de mejoras en la política y gestión de la internacionalización.

- Adoptar estrategias de innovación tecnológica que dinamicen los procesos de la DGDI y su comunicación con los estudiantes.
- Alentar al personal de la DGDI para involucrarse en actividades internacionales: conferencias, seminarios, talleres, congresos, etc. sobre la internacionalización de las IES para reforzar su compromiso personal.
- Revisar los convenios y enlistar aquellos que requieren visas e indagar requerimientos para poder brindar esa orientación a los estudiantes
- Analizar las experiencias de programas de acompañamiento como el Body program, UNAMigo o Lobo mentores para diseñar un programa de acompañamiento a estudiantes postulantes nacionales, como a estudiantes extranjeros que realizan una movilidad en la BUAP.
- Diseñar una encuesta de seguimiento a largo plazo para analizar el impacto de la movilidad en las trayectorias profesionales de los estudiantes que realizaron una movilidad en licenciatura. Ya que en México no se tiene evidencia sobre estudios de amplio alcance o longitudinales que busquen medir el impacto económico o social de experiencias internacionales en graduados universitarios.
- Diseñar un sitio web con un directorio activo de voluntarios dispuestos a acompañar a los estudiantes extranjeros, así como una lista de contactos de alojamiento para estudiante extranjeros
- Sensibilizar a los estudiantes de movilidad para que asuman su rol de embajadores con las cualidades para representar a la BUAP y a México en sus destinos académicos.

- Implementar ferias de promoción de los países y universidades de los estudiantes extranjeros en la BUAP
- Digitalización de formatos a los que los estudiantes deben acceder para sus respectivos procedimientos
- Solicitar a apoyo pre y post movilidad a la facultad de Psicología para preparar a los estudiantes frente al síndrome del shock cultural y educativo.

Unidades académicas:

- Capacitar al personal responsable dentro de la unidad académica sobre los procesos que involucra la movilidad y sobre la pertinencia de dar seguimiento a los estudiantes durante la movilidad.
- Evaluar e Integrar al modelo educativo asignaturas en inglés como estrategia para el desarrollo de un currículo internacional
- Diseñar un esquema de comunicación con los estudiantes durante y después de la movilidad.
- Promover la movilidad estudiantil y los beneficios que supone para su formación profesional
- Estimular a los estudiantes para integrarse en proyectos de investigación conjunta con otras unidades académicas en otros países con los que la institución tiene convenio y antecedentes de colaboración.
- Fortalecer la identidad de los estudiantes para reconocerse como embajadores de la BUAP y promotores de la universidad en el exterior, como agentes gestores de alianzas de colaboración con otras IES en México y en el mundo.

- Organizar encuentros de los estudiantes de retorno en sus unidades académicas para socializar el aprendizaje y experiencias adquiridas en su área profesional durante la movilidad a través de mesas de discusión, encuentros estudiantiles, mesas de debate, presentación de investigaciones, etc.
- Vincular a los estudiantes extranjeros con estudiantes locales para reforzar sus habilidades en el dominio de una lengua extranjera o en fortalecimiento de habilidades interculturales.
- Diseñar un canal de comunicación directo con las DAE a fin de dar seguimiento a las notas de los estudiantes.

Estas son algunas de las propuestas que pueden contribuir a la mejora del proceso de movilidad, en cada una de las áreas implicadas; consideraciones y adaptaciones que no necesariamente implican un despliegue de recursos económicos, pero si la optimización de los recursos humanos de esta casa de estudios.

Referencias

Abba, M. (2016) La gestión de la internacionalización de la educación superior en universidades argentinas. La gestión de la internacionalización de la educación superior en universidades argentina. Revista latinoamericana de políticas y administración de la educación. pp 94-98 / Año 3 N°5 / NOVIEMBRE 2016 / ISSN 2408-4573 / RESEÑA DE TESIS disponible en: http://relapae.com.ar/wp-content/uploads/relapae_3_5_resen%CC%83a_tesis_abba.pdf

Acosta (2002). El neointervencionismo estatal en la Educación Superior de América Latina. Sociológica, Azcapotzalco, México-DF.

Aguilar (1992). El estudio de las políticas públicas. Historia de las políticas públicas. Colección Antologías de Política Pública 11. Primera antología. Miguel Ángel Porrúa, México.

Aguilar (1993). La implementación de las políticas. Colección Antologías de Política Pública 4. Segunda Antología. Miguel Ángel Porrúa, México.

Aguilar (2015). El estudio de las políticas públicas. Historia de las políticas públicas. Miguel Ángel Porrúa, México.

Aguilar, y Riveros, A. (2016). La internacionalización de la educación superior: Concepto y evolución del modelo en la Universidad de Costa Rica. Revista Educación. 41. 1. 10.15517/revedu.v41i1.17952.

Álvarez, A. (1992). Análisis de políticas públicas. Serie Temas de Coyuntura en Gestión Pública No. 6. Centro de Documentación y Análisis de Información del Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. Caracas, Venezuela.

Álvarez-Gayou, J. (2003) "Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías" Paidós, México.

ANUIES (2000). La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. México. ANUIES.

ANUIES (2012) Disponible en: <http://www.anuies.mx/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional>

ANUIES (2017) Promueve la ANUIES la internacionalización de la educación superior en feria universitaria en Francia. Noticias 3 febrero 2017. Disponible en: <http://www.anuies.mx/noticias/promueve-la-anuies-la-internacionalizacin-de-la-educacin-superior-en>

Arano, Cano y Olivera (2003) Las organizaciones inteligentes como generador de entornos competitivos. Ciencia Administrativa 2012-1 IIESCA. Universidad Veracruzana P. 41-45.

Asociación Mexicana para la Educación Internacional (2017). Recuperado de www.ampei.org.mx

Ayoubi, R y Massoud, H. (2007). The strategy of internationalization in universities: A quantitative evaluation of the intent and implementation in UK universities. International Journal of Educational Management. 21. 10.1108/09513540710749546.

Banco Mundial (1995) El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia, Washington, Banco Mundial.

Banco Mundial (2005) Informe anual. Disponible en:
<http://documentos.bancomundial.org/curated/es/935611468182048260/pdf/324030REV0v10SPANISH0PAPER0WBAR020050.pdf>

Banco Mundial (2018) Informe anual. Disponible en:
<http://www.bancomundial.org/es/about/annual-report>

Barrios Ríos, Oscar (2007). Gestión educacional. Revista pedagogía, No. 13, Universidad Metropolitana de Ciencia de la Educación. Chile

Bianchetti, L. (2016) El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior: antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; San Pablo: Mercado de Letras.

Brunner, J. (2000) Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile.

BUAP (2015) Segundo Informe de labores. Rector Alfonso Esparza. Disponible en:
http://cmas.siu.buap.mx/portal_pprd/work/sites/Transparencia/resources/PDFContent/1051/II-Informe-De-Labores-Gestion-2013-2017.pdf

BUAP (2017) Plan de desarrollo Institucional 2017-2021. Portal Oficial Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla México. Recuperado de:

<http://www.ifuap.buap.mx/eventos/2018/Plan%20de%20Desarrollo%20Institucional%20BUAP%202017-2021.pdf>

BUAP (2018) Portal DGDI, Disponible en: <http://www.relacionesinternacionales.buap.mx/dgdi-direccion.php>

BUAP (2019) Portal DGDI, Disponible en: <http://www.relacionesinternacionales.buap.mx/dgdi-directorio.php>

BUAP (2019) Portal DGDI, Disponible en: <http://www.relacionesinternacionales.buap.mx/index-convenios.php>

BUAP (2019) Portal Oficial Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla México. Recuperado de: <http://www.relacionesinternacionales.buap.mx/dgdi-infografia.php>.

Bustos, C. y Moreno (2017) Sección 1 México, en La dimensión internacional de la educación superior en América Latina y el Caribe, Publisher: RIESAL, OBIRET y UdeG, pp.219-225.

Buyck, B. (1991). "The Bank's Use of Technical Assistance for Institutional Development" Policy Research and External Affairs I. Working papers. WPS 578. Public Sector Management and Private Sector Development. Country Economics Department The World Bank.

Camilloni, A.R.W. (1995). Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior. Primeras jornadas trasandinas sobre planeamiento gestión y evaluación "didáctica de nivel superior" universitaria. Universidad Católica de Valparaíso.

Castells, M. (1996), The rise of the network society. Cambridge, Mass.: Blackwell Publishers.

Chaves, A. (1994) "Gestión de instituciones educativas un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos institucionales" CINTERPLAN - OEA/IPLAED.

Chetty S. (1996). The case study method for research in small- and médium - sized firms. International small business journal, vol. 5, octubre – diciembre.

Christensen, L. (1994): Turismo académico, un estudio redundante o fructífero en el extranjero: tracciones erróneas e incorrectas para la transferencia de créditos Gestión de la educación superior 1994, 6 , no. 1. 66-70.

Coragio, J.L. (1995) Las Propuestas Del Banco Mundial Para La Educación: ¿Sentido Oculto O Problemas De Concepción? Ponencia presentada en el Seminario “O Banco Mundial e as Politicas de Educação no Brasil”, organizado por Ação Educativa, Sao Paulo, 28-30 junio, 1995.

Cortés C.S (2010). Tendencias de la internacionalización en las IES públicas de América Latina (tesina de pre grado). Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, México.

Davies, J. L. (1995). University Strategies for Internationalization in Different Institutional and Cultural Settings: A conceptual Framework. [Estrategias universitarias para la internacionalización en diferentes ámbitos institucionales y culturales: Un marco conceptual] En P. Blok (Ed.) Policy and Policy Implementation in Internationalization of Higher Education. EAIE Occasional Paper 8, 3-18. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE).

Delgado y Gutiérrez (2007) Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis, Madrid, España.

Diario Oficial Miércoles 6 de abril de 2011 (Primera Sección) 29 Secretaría De Relaciones Exteriores, Ley de Cooperación Internacional para el Desarrollo.

Didou Aupetit, S., y Gérard, E. (eds.) (2009). Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas. Caracas: IESALC-UNESCO.

Didou S. (2000). “Sociedad del Conocimiento e internacionalización de la educación superior en México”, ANUIES, México.

Didou y Escobar (2014). Internacionalización de la educación superior y las ciencias en América Latina: un estado del arte.

Duque, R. (1993). La evaluación en la ES Venezolana. Planuic. Números 17-18, Aniversario X.

Enders, J. y D Weert, (2004). The international attractiveness of the academic Work place in Europe. Herausber anad Bestelladresse Frankfurt.

Enemark, S. (2006) Capacity Building for Institutional Development in Surveying and Land Management. PS2.1 Promoting Land Administration and Good Governance. 5th FIG Regional Conference. Accra, Ghana, p. 8-11.

Engel, L., Sandström, A., Van der Aa, R., Glass, A. (2015). The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe. Amsterdam: EAIE

Estrada y Luna (2004). Internacionalización de la Educación Superior: Nuevos Proveedores Externos en Centroamérica. Unesco. Guatemala.

Evans, P. B. (1997), “The Eclipse of the State? Reflections on Stateness in an Era of Globalization” en World Politics 50, núm. 1, 62-87.

Fernández Chaves, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales (Cr)*, II (96).

Fernández, C.A. (2011). Modelo sobre competencias gerenciales para el personal directivo de tecnología del sector financiero basado en enfoque de organizaciones inteligentes. Tesis doctoral. Accelerated Degree Program Doctorate of Philosophy. Tecana American University.

Gacel-Ávila, J. (1999). Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Reflexiones y lineamientos. México: Nueva Occidente.

Gacel-Ávila, J. (2005) La dimensión internacional de las universidades mexicanas *Revista de la Educación Superior.*, 29 (115).

Gacel-Ávila, J. (2000). La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales. ANUES. México, DF.

Gacel-Ávila, J. (2009). Marco teórico: Modelo de oficinas de relaciones internacionales. En *Red SAFIRO II, Casos prácticos para la gestión de la internacionalización en universidades*, (6 – 32). España: Oficina de Gestión de Proyectos Internacionales de la Universidad de Alicante.

Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance. Guadalajara, México: UNESCO-IESALC.

Gaceta BUAP (2014) Núm.182 | Agosto de 2014 Disponible en: https://repositorio.buap.mx/rdc/public/inf_public/2014/0/Gaceta182.pdf

Gibbs, G. (2007) El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata. Madrid, España.

Gobierno de la República (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México, D.F.

González, Wagenaar Robert (2004). Tuning-América Latina: un proyecto de las universidades. Revista iberoamericana de educación, ISSN 1022-6508, N° 35, 2004 (Ejemplar dedicado a: Calidad y acreditación universitaria), pags. 151-164. 35.

Good, T., y Brophy, J. (1983). Motivación. En T. Good J. E. y J. Brophy (Eds.), Psicología educacional. México: Interamericana.

Granados, J. (2018). Incidencia: concepto, terminología y análisis dimensional. Programa de Publicaciones. Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS). Washington,DC. EE.UU

Hans de Wit (2002) Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis- Greenwood Publishing Group.

Hernández, P, V (2005). El financiamiento de la educación superior en México. Centro de Estudios Sociales y Opinión Pública. Cámara de Diputados LIX legislatura. México.

Hodgson, G. M. (2011). ¿Qué son las instituciones? CS, (8), 17-53.
<https://dx.doi.org/10.18046/recs.i8.1128>

Hsu y Sung (1997): Comportamientos de viaje de estudiantes internacionales en una universidad del medio oeste disponible en: <https://doi.org/10.1177/004728759703600109>

Hudzik, J.K. y Stohl, M. (2009). Modeling Assessment of Outcomes and Impacts from Internationalization. Measuring success in the internationalisation of higher education.

Hudzik, J. (2011) *Comprehensive Internationalization. From Concept to Action*. Washington D.C., United States: NAFSA: Association of International Educators.

IAU (2010) *Cuarta Encuesta Global sobre la Internacionalización de la Educación Superior de la IAU*

IAU (2010) *Internationalization of Higher Education. Third Global Survey*.

Kelly, D.; Tsokaktsidu, D. (2006): “A brief background to the Temcu project”, en D. Atkinson, M. Morón y D. Kelly, D. (eds.): *Teaching in the Multicultural Classroom at University: The Temcu Project*. Granada, Atrio.

Knight, J. (1994) *Internationalization of Canadian Universities*. PhD Thesis, Michigan State University.

Knight, J. (2004). *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales*. In: *Journal of Studies in International Education*, Vol. 8, Nr. 1. Pp. 5 – 31.

Knight, J. y H. De Wit (2001) *Calidad e internacionalización en la educación superior*, México, ANUIES, Biblioteca de la educación superior, versión en español del libro publicado en 1999 por la OCDE

Knight, J. (2014). *La internacionalización de la educación*. El Butlletí. Publicación bimestral de AQU Catalunya. Disponible en: http://www.aqu.cat/elbutlleti/butlleti75/articles1_es.html#.XZ17Q0ZKhPZ

Kolb, D. (2001) *Exoerencial learning Theory Bibliography 1971-2001*. Boston, Ma.:Mcbeare and Co.

Kolb, D & Fry, R. (1974). Toward an Applied Theory of Experiential Learning. Theories of group process.

Kvale, S. (1996) Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing. London: SAGE, Chapter 7: The Interview Situation, pp.124- 135; Chapter 8: The Quality of the Interview, pp.144-159.

Landinelli, J. (2009). "La internacionalización como recurso estratégico para la transformación de la educación superior". En Educación Superior y Sociedad. Nueva Época, No.1. Caracas, Venezuela. IESLAC.

Laswell. H. y D. Lerner. (1951). The Policy Sciences: Recent Development inv Scope and Method. Stanford, CA: Stanford University Press.

Llano, L. (2009). Organizaciones inteligentes en la sociedad del conocimiento. Cuaderno Empresa y Humanismo, 61, 1-19

Llano, R. (1992). La sociología comprensiva como teoría de la cultura: Un análisis de las categorías fundamentales del pensamiento de Max Weber. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas

López, S. (2019). Globalización y educación superior en América Latina y el Caribe: la universidad como agente de transformación social / Francisco López Segre. SERBIULA (sistema Librum 2.0).

Lowi, Th. (1964): "American Business and Public Policy Case Studies and Political Theory", en World Politics, XVI, pp. 677-715.

Majone, G. O. (1978): "The Uses of Policy Analysis" en *The Future and the Past: Essays on Programs*, Russell Sage Foundation.

Maldonado (2017) *Movilidad internacional estudiantil en México hoy: preguntas y respuestas a partir de PATLANI-ANUIES*. COMIE.

Maldonado, Cortés, Ibarra (2016) *Patlani. Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil, 2012/13 y 2013/14 Anuies*, México.

Maldonado-Maldonado, A. (Ed.) (2018). *Patlani. Encuesta Mexicana de*

Manes, J. (2004). *Gestión estratégica para instituciones educativas: Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. – 2ª ed. – Granica: Buenos Aires.

Martínez M. (1998) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas; p. 65-68.

Medina, F., Rojas, M., Bizppzero, L., Hermo, J. (2008). *Contexto Global y*

Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO.

www.iesalc.unesco.org.ve.

Mckellin, K. (1995) *Anticipating the futures: workshops and resources for internacionalizing the postsecondary campus*. Vancouver: British Columbia Centre for International Education.

Moctezuma, P. y Navarro C, A. (2011). *Internacionalización de la educación superior: aprendizaje institucional en Baja California*. *Revista de la educación superior*, 40(159), 47-66.

Recuperado en 05 de diciembre de 2018, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300003&lng=es&tlng=es

Moctezuma, P. (2008). “Política pública, reorganización institucional y elección por calidad en la educación superior de Baja California”. *Gestión y Política Pública*. Vol. xvii (2), julio-diciembre.

Moncada, J. (2011). *La internacionalización de la educación superior en el contexto global*. México: Editorial Académica Española.

Morales, J. (2007) *Psicología Social*. Tercer Edición S.A. Mcgraw-Hill Interamericana De España.

Movilidad Internacional Estudiantil 2014/2015 y 2015/2016. México City: ANUIES.

North, D. (1990), *Instituciones, Cambio Institucional y Desempeño Económico*, Fondo de Cultura Económica, México.

Oberg, K. (1954): *Culture shock*. Indianapolis, en *Bobbs-Merril Series in Social Sciences*. Disponible en: www.smcm.edu/academics/international/pdf/cultureshockarticle.pdf

OBIRET (2019) Portal del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe. <http://obiret-iesalc.udg.mx/es>

OCDE (1994), *Higher education in a new international setting: Report of the seminar*, Paris.

OCDE (1997), *Exámenes de las políticas nacionales de educación*. Educación. México, educación superior, París, OCDE.

OCDE (2017). Education at Glance. 2017 OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. doi:<http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2018). Country Statistical Profile: México 2018. Paris: OECD.

OCDE (2018) Education at a Glance 2018: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018

OCDE (2019) Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes, Higher Education, OECD Publishing, Paris. Disponible en:https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf

Ordorika S, I. (2006). Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios*, 3(5), 31-47. Recuperado en 02 de julio de 2018, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S18700632006000200003&lng=es&tlng=es

Otzen, y Manterola C. (1995) Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232, 2017. Disponible en: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Paper presented at the Annual Conference, European Association for International Education, Universita Cattolica, Milan, Italy, 29-31 October 1995

Parra M., C. (2005). La universidad, institución social. *Estudios Sobre Educación*, N°. 9, pp.145-165.

Picciotto, R. (2005). The Value of evaluation standars: A comparative assessment. *Journal of Multidisciplinary Evaluation*. Pp.30-59.

Pierson, P (2004) *Politics in time. History, institutions, and social analysis*. Princeton: Princeton University Press.

Quiroz, E. (2013). Internacionalización e interculturalidad; un reto para la educación superior. *Rencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (67), 59-64.

Rama, C. (2015). La Universidad sin frontera. La internacionalización de la educación superior en América Latina. Argentina: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe y la Editorial de la Universidad Católica de Córdoba. 71-88.

Rienties, B.; Hernández, N. N.; Jindal-Snape, D. and Alcott, P. (2013). The role of cultural background and team divisions in developing social learning relations in the classroom. *Journal of Studies in International Education*, 17 (4), 322-353.

Rudzki, R. (1998). *The Strategic Management of Internationalization-Towards a Model of Theory and Practice*. [La administración estratégica de la internacionalización- Hacia un modelo teórico-práctico] (Tesis doctoral). Newcastle, School of Education, University of Newcastle, Australia.

Sampieri, R. (1997) *Metodología de la investigación*. Colombia, Panamericana

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus*. Cuarta edición. Newbury Park, California: SAGE.

Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación Educativa*, 5 (26).

Secretaría de Educación Pública (1990). Evaluación de la Educación Superior. Lineamientos generales y estrategias para evaluar la educación superior. Cuaderno 5 Modernización Educativa 1989-1994.

Secretaría de Educación Pública (2017). Sistema Nacional de Información Estadística Educativa. November 08. Retrieved from http://www.snie.sep.gob.mx/estadisticas_educativas.html

Secretaría de Educación Pública (April 10, 2018). Dirección General de Educación Superior Universitaria. Programa MEXFITEC. Retrieved from <http://www.dgesu.ses.sep.gob.mx/MEXFITEC.htm>

Senge, P. (2008). *La quinta disciplina*. España: Granica.

SEP reformará Ley de Educación para recibir a dreamers. (n.d.). Revisado el 07 de marzo de 2017. Disponible en: <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/nacion/sociedad/2017/01/31/sep-reformara-ley-de-educacion-para-recibir-dreamers>.

Slaughter, s.; Leslie, l. (1997) *Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins.

Stake, R. (1999) *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata Madrid, España.

Subsecretaría de Educación Superior (2017). IV Informe Trimestral Programa Presupuestario S243 Programa Nacional de Becas. Retrieved from

http://www.becaseducacionsuperior.sep.gob.mx/files/Comunicacion/Transparencia/2016/Informes_trimestrales/IV_INF_TRIM_S243_2016.pdf

Tapia, M., Campillo, B., Cruickshank, S. y Morales, G. (2010). Manual de incidencia en políticas públicas. México: Alternativas y capacidades, AC.

Tuning-América Latina (2007). Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final. Publicaciones de la Universidad de Deusto, España, 429 p.

Tünner mann (2018) La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. En Gacel-Avila. (Ed) La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe. (pp 17-18) CRES. Recuperado de http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_inter_e_integracion_cres.pdf

UCSIS (2017) El Servicio de Ciudadanía e Inmigración de Estados Unidos, disponible en: www.uscis.gov/about-us/electronic-reading-room

UE (1992) Tratado de la Unión Europea Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

UNAM (2018) Espacio Común De Educación Superior La Movilidad Estudiantil Nacional En El Marco Del Espacio Común De Educación Superior (Ecoes). A Diez Años De Su Creación, 2004-2014. Ciudad de México.

UNESCO (1995) Documento para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior, París, p. 42.

UNESCO (1998) Conferencia mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117022_spa

UNESCO (2009) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. Disponible en: http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

UNESCO (2012). Global Education Digest.

UNESCO (2018) Instituto de Estadística de la UNESCO.

Van Der Wende, M. (2002). "The International Dimension in National Higher Education Policies: What Has Changed in Europe in the Last Five Years?" *European Journal of Education: Research, Development and Policy*, Vol. 36 Issue 4, pp. 431–441.

Vidal, C. (2012). El Espacio Europeo de Educación Superior y su implantación en las universidades españolas. *Revista catalana de dret públic*, 44, ISSN 1885-5709, 2010. p. 253-283.

Anexos

Anexo 1

Guion de entrevista

Motivos de la movilidad

1. ¿Cuáles son los motivos por lo que te interesaste en realizar una movilidad?
2. ¿Consideras que es importante realizar una movilidad dentro de la licenciatura ¿por qué o para qué?
3. ¿Por qué decidiste que realizarías una movilidad internacional?
4. ¿Cómo elegiste la universidad destino?

Procesos institucionales

5. ¿Cómo te informaste sobre el procedimiento que debías seguir para realizar una movilidad?
6. ¿Cómo fue el trato con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional?
7. ¿Recibiste por parte del personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional la orientación que necesitabas para realizar tu movilidad?
8. ¿Consideras que los requisitos fueron solicitados con claridad? ¿Por qué?
9. ¿Si pudieras mejorar algo del proceso institucional que sería? ¿Por qué?
10. ¿Cuánto tiempo invertiste en realizar los trámites administrativos para realizar tu movilidad?

11. ¿Qué consideras que es necesario que los estudiantes de licenciatura sepan antes de emprender una movilidad?
12. ¿El personal que trabaja en la Dirección General de Desarrollo Internacional solventó tus dudas para realizar este proceso? ¿Porqué?
13. ¿Cómo te sentiste dentro de este proceso de interacción con el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional?
14. ¿Podrías compartir algo que consideras útil y que deberían saber el personal de la Dirección General de Desarrollo Internacional?

Experiencias vividas en el proceso de movilidad internacional

- 15 ¿Cómo te sientes después de haber vivido esta experiencia de movilidad internacional?
- 16 ¿Cuáles serían las experiencias más significativas de tu movilidad?
- 17 ¿Cuáles serían tus aprendizajes más valiosos de esta experiencia?
- 18 ¿Cuáles serían las dificultades que se te presentaron institucionalmente?
- 19 ¿Cuáles serían las dificultades personales que se te presentaron en este proceso?
- 20 ¿Si tuvieras que elegir la da mayor dificultad, ¿cuál sería?
- 21 ¿Cuáles serían las diferencias que puede identificarse entre tu universidad de origen y la universidad destino de tu movilidad?
- 22 ¿Qué esperabas al realizar esta movilidad?

- 23 ¿Sobre los procesos institucionales entre tu universidad de origen y la universidad destino identificas algunas diferencias? ¿Cuáles?
- 24 ¿Cómo ha sido tu proceso de reincorporación a la universidad?
- 25 ¿Hubo seguimiento de tu caso durante y después de tu movilidad por parte de la Dirección General de Desarrollo Internacional?
- 26 ¿Qué harías diferente de tu proceso de movilidad?
- 27 ¿Cuáles son las ventajas que reconoces de haber realizado esta movilidad?
- 28 ¿Qué emociones experimentaste al vivir toda esta experiencia, ¿Podrías relatarme algunas experiencias en las que pudiste identificar estas emociones?

Anexo 2

Formato de consentimiento informado

Puebla, Puebla Octubre, 2018

Por medio de la presente agradezco su participación en esta entrevista y hago de su conocimiento que la información que pueda proporcionar será registrada en audio y esta grabación se llevará a cabo con fines formativos de desarrollo profesional y académico como parte del trabajo de investigación de tesis de la Maestría en educación superior de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

La información proporcionada será manejada bajo una estricta confidencialidad, guardándose siempre sus datos personales en un lugar seguro de tal manera que ninguna persona ajena pueda acceder a esta información y atendiendo a un estricto cumplimiento del código ético.

Por lo que en ningún caso se harán públicos sus datos personales, siempre garantizando la plena confidencialidad de los mismos y el riguroso cumplimiento del manejo de la información y el material obtenido.

Si en algún momento de la entrevista usted desea abandonarla debe saber que goza de la libertad para hacerlo en el momento que usted así lo considere.

Consentimiento informado

Yo, _____ he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de esta entrevista y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación y desarrollo profesional de la estudiante de la Maestría en Educación Superior Ariadne Carolina Lastra Cañas.

Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, CONSIENTO participar en la grabación de esta entrevista y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Firma del entrevistado

Anexo 3

Ficha identificación de los estudiantes

Nombre: _____

Edad: _____ Fecha y lugar de nacimiento: _____

Correo electrónico: _____

Lugar de residencia: _____

Licenciatura en: _____

Grado de estudios: _____

Periodo de movilidad: _____

Universidad destino de la movilidad: _____

País: _____ Ciudad: _____

Programa de movilidad en licenciatura: _____

Tipo de beca o apoyo recibido para realizar la movilidad: _____

Objetivo de la Movilidad: _____

Motivos de selección de la institución:

Idioma requerido: _____