

Apuntes para la de la internacionalización educación superior

Wendy Díaz Pérez

Coordinadora



Apuntes para la
internacionalización de la
educación superior

Apuntes para la internacionalización de la educación superior

WENDY DÍAZ PÉREZ
(Coordinadora)



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

P/PIFI-2013-14MSU001OZ-07 Fortalecimiento de los proyectos de estudio de licenciatura y posgrado, los cuerpos académicos que los sustentan y la formación integral del estudiante en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.

Primera edición 2015

D.R. © 2015, Universidad de Guadalajara
Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas
Periférico Norte N° 799,
Núcleo Universitario Los Belenes,
C.P. 45100, Zapopan, Jalisco, México.

ISBN: 978-607-742-406-2

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

Índice

Prólogo.....	9
1. La estrategia de internacionalización de la Universidad de Guadalajara: ¿hacia dónde vamos?	19
<i>Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla</i>	
2. Reflexiones sobre dinámicas de vinculación universidad- empresa-gobierno en Europa y México	59
<i>María Francisca Sánchez Bernal</i>	
3. Los procesos de internacionalización en las instituciones públicas de educación superior: un análisis comparativo	79
<i>Carlos Moya Jiménez</i>	
4. La internacionalización y la formación de doctores con apoyo Conacyt en el contexto actual.....	103
<i>Joaquín Reyes Lara</i>	
5. Ética e internacionalización. Las estrategias de la Universidad de Guadalajara	127
<i>Jesús Arturo Navarro Ramos</i>	
6. Las redes académicas como eje potenciador de la internacionalización en la educación superior	149
<i>Ma. Lucila Robles Ramos</i>	

7. La sustentabilidad financiera en la internacionalización del CUCEA: su evolución en cifras	169
<i>José Macrino Rodríguez González</i>	
8. Los docentes y la internacionalización: el caso de los posgrados del CUCEA de la Universidad de Guadalajara	209
<i>Omar Karim Hernández Romo</i>	
9. Movilidad académica internacional (interfecundación de conocimientos tácitos). Implicaciones para la educación superior en México	235
<i>Mario Alberto Rodríguez Carrillo</i>	
10. Un acercamiento hacia la internacionalización de la educación superior, desde las experiencias de las mujeres de la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara	253
<i>Eva Osuna Ruiz</i>	
11. Movilidad de estudiantes del CUCEI	277
<i>José Antonio Rubio González</i>	
12. El impacto del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en la movilidad internacional del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara	299
<i>Fernando Guzmán González</i>	
13 La internacionalización en el Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara: el caso de la Escuela Preparatoria núm. 9.....	321
<i>Carlos Mendoza Sepúlveda</i>	

Prólogo

Esta publicación es resultado de un esfuerzo colectivo que nació en las aulas del Doctorado en Gestión de la Educación del CUCEA, en la Universidad de Guadalajara, a través de la asignatura “Internacionalización de Educación Superior”. Lo que empezó como una exigencia académica en la elaboración de un trabajo final análogo al tema de investigación de la tesis, se transformó en un trabajo de investigación comprometido en analizar la internacionalización de la educación. Cada uno de los autores, desde su perspectiva formativa inicial (Licenciatura en Filosofía, Economía, Ingeniería Química, Ingeniería Agrónoma, entre otros pregrados), complementadas por sus experiencias laborales en el ámbito de la educación y sus maestrías en Planeación, Administración de Negocios, Ciencias de la Enseñanza de las Matemáticas, Administración Pública, Educación, y otros) han contribuido para analizar la educación desde un enfoque multi-transdisciplinario con una visión compartida: impulsar la internacionalización de la Universidad de Guadalajara.

Cada uno de los capítulos presentan los resultados de las investigaciones de las y los estudiantes del doctorado, que desde su particular enfoque identifican las principales áreas de oportunidad y proponen acciones de mejora para elevar la calidad educativa desde un panorama global con base en las experiencias, documentos oficiales, encuestas, entrevistas a actores clave, entre otras técnicas realizadas en cada uno de los centros universitarios e instituciones educativas, objeto de estudio.

Para analizar la internacionalización desde el ámbito institucional, en el primer capítulo, Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla en “La estrategia de internacionalización de la Universidad de Guadalajara: ¿Hacia dónde vamos?” propone un análisis sistémico de la Red Universitaria. Parte en primer lugar, desde su conceptualización, en el ámbito de la educación superior. Luego, incluye una breve historia de la internacionalización, sus principales indicadores y su relación con el desarrollo de las funciones sustantivas en la UdeG, así como sus actuales perspectivas, como la internacionalización comprehensiva. Finalmente, presenta diversos puntos a discusión en relación con el nuevo plan de internacionalización de la Universidad de Guadalajara, además de sus conclusiones y las principales razones por las que las universidades adoptan políticas de internacionalización. En ese sentido, Bravo Padilla propone que la internacionalización de las funciones sustantivas de la UdeG es una meta necesaria para garantizar la calidad y pertinencia de sus acciones, para mejorar su competitividad, así como para transformar sus procesos docentes, que permitan impulsar la investigación relevante que produzca innovaciones y conocimiento transferibles al entorno económico y social.

En el segundo capítulo, “Reflexiones sobre dinámicas de vinculación universidad-empresa-gobierno en Europa y México”, María Francisca Sánchez Bernal parte de algunas reflexiones sobre las dinámicas de esta triple hélice en entornos distintos. Por un lado, reporta las experiencias de algunos países europeos a partir del proceso de integración de los países latinoamericanos. En ese sentido, enfatiza la experiencia de México respecto a las acciones de colaboración universidad-empresa-gobierno impulsadas desde la política de ciencia, tecnología e innovación en los últimos años. Por otro, se refiere al enfoque de vinculación de triple hélice que lleva necesariamente a discusiones que definan la razón del quehacer universitario. Por ello, la investigadora propone que la relación con el entorno desde la forma en cómo la universidad es concebida, conlleva a reflexionar sobre aspectos como la pertinencia, relevancia, posibilidades de acceso de la población y otros asuntos que constituyen el sentido de ser de la universidad.

Además de los enfoques antes descritos, Carlos Moya Jiménez en el tercer capítulo realiza un análisis comparativo de las estructuras, políticas, estrategias, actividades y resultados de la internacionalización en cinco universidades públicas (UANL, UAA, UABC, UV y UDEG) y dos privadas del país (TEC y UVM) a partir de los documentos y lineamientos publicados oficialmente en su portal. En “Los procesos de internacionalización en las instituciones públicas de educación superior: un análisis comparativo”, Moya recomienda que las universidades públicas debieran preocuparse más por sistematizar, actualizar y difundir de manera eficiente los datos referentes a las acciones de internacionalización de las IES que permitan a los investigadores un primer acercamiento e insumo para la elaboración de los trabajos académicos. Por otra parte, identifica que mientras las universidades públicas anuncian llamativamente lo que pretenden hacer en términos de la internacionalización, las universidades privadas se centran en promover las acciones que están realizando como parte de su quehacer diario institucional. En ese sentido, reconoce que si bien los fondos externos como el Profocie (antes PIFI) han promovido en las públicas la movilidad de académicos y estudiantes, éstos aún siguen siendo poco significativos, pues ni siquiera alcanzan 1%. En cambio, en las privadas como el TEC, la movilidad alcanza 11% del total de su matrícula.

Por otra parte, Joaquín Reyes Lara en el cuarto capítulo titulado “La internacionalización y la formación de doctores con apoyo Conacyt en el contexto actual”, enfatiza la necesidad de seguir apostando por este nivel educativo. Al respecto, Reyes evalúa el impacto de la formación de doctores en México y en el exterior, financiado con la beca Conacyt, al cual considera que es pertinente para responder a las demandas de la sociedad del conocimiento y pilar de la economía local, nacional e internacional.

El quinto capítulo lo desarrolla Jesús Arturo Navarro Ramos, quien propone a través de “Ética e internacionalización. Las estrategias de la Universidad de Guadalajara”, replantear los procesos de internacionalización en el contexto de la globalización desde dos perspectivas éticas opuestas, a partir de los aportes de Joaquín Brun-

ner y Francisco López Segrera. El primero, Brunner, evalúa la internacionalización de la educación desde una perspectiva de mercado. Bajo esta lógica se “cosifica” la educación y la toman como mercancía, condición que trastoca sus funciones y conduce a la competitividad, el *marketing* y la demoralización, al identificar la educación como un servicio. El segundo, López, define el proceso de internacionalización desde una perspectiva solidaria que se traduce en la cooperación. Es decir, la educación no debe perder su sentido social. En ambos casos los investigadores reconocen la relación proporcional entre estas tendencias y la implementación de políticas de parte del Gobierno y los diferentes niveles del sector educativo. En ese sentido, Navarro afirma que en la Universidad de Guadalajara no existe un modelo de internacionalización que señale las razones, sentido, finalidad y mecanismos de la internacionalización de la UdeG con perspectiva ética. Si bien el autor identifica los esfuerzos institucionales a través de los convenios, creación de cátedras, reportes de movilidad, entre otras acciones, aún no queda claro —según Navarro— qué tipo y para qué se desea la internacionalización en la Universidad de Guadalajara.

A estas evaluaciones institucionales, se suman las experiencias significativas de las diversas investigaciones con estudios de casos ubicados en los centros universitarios de la UdeG: CUCEA, CUAAD, CUCEI y CUCSH. En el caso del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas destaca “Las redes académicas como eje potenciador de la internacionalización en la educación superior”. Al respecto, en el sexto capítulo, Ma. Lucila Robles Ramos señala la relevancia del trabajo de las redes académicas desde la perspectiva internacional, nacional y local, a través de la experiencia de la División de Gestión Empresarial del CUCEA. La autora inicia su explicación a partir de 1998 como el año en que se realizó la primera Conferencia Mundial de Educación Superior realizada en París, donde se consideró la creación de las redes académicas como una estrategia de desarrollo de las instituciones de educación superior (IES). Bajo este contexto, retoma la definición de internacionalización de López Segrera y el valor del conocimiento producido de forma colaborativa. Así como los beneficios que proporciona la internacionalización al proveer nuevas

oportunidades, calidad de vida y valores sociales. Todo ello, posible gracias a la plataforma de encuentro entre los equipos de trabajo transdisciplinario de investigadores donde se comparte información y conocimiento para desarrollar proyectos de investigación conjuntos y publicar sus resultados con el propósito de fortalecer la investigación y producción del conocimiento. Para ejemplificar la experiencia en red, Robles entrevista a actores clave de la División y recoge la opinión de los académicos que vienen trabajando en redes académicas internacionales, quienes reconocen que el participar en esta plataforma les ha permitido impulsar proyectos conjuntos, generar experiencias educativas significativas que han trascendido del aula y les ha permitido redituarse en la enseñanza-aprendizaje personal y hacia sus estudiantes, además de la impartición de cursos con perspectiva global, movilidad, entre otras actividades que potencian la internacionalización de la educación superior. Por otra parte, los entrevistados reconocen la necesidad de contar con recursos financieros que fomenten la internacionalización y el establecimiento de una oficina exclusiva que gestione e impulse programas de apoyo a las redes académicas.

Siguiendo los estudios de casos en el CUCEA, en el séptimo capítulo se presentan los aportes de José Macrino Rodríguez González a través de “La sustentabilidad financiera en la internacionalización del CUCEA. El caso de un Centro Metropolitano: su evolución en cifras”, quien identifica la necesidad de generar una política económica sustentable en las universidades públicas (UPE) como la UdeG que le permita su autosuficiencia financiera para el cumplimiento de sus funciones sustantivas a largo plazo. Con base en información estadística afirma que no existe una política institucional para la internacionalización del CUCEA y por ende en la Universidad de Guadalajara. Por lo que sugiere la implementación de políticas institucionales que contribuyan a impulsar la internacionalización como estrategia para incorporarse a la sociedad del conocimiento, guardando un equilibrio entre los CU metropolitanos y los regionales de la UdeG, ya que hasta el momento una de las variables de la internacionalización de la edu-

cación superior que considera la movilidad académica de profesores y estudiantes se sigue concentrando en los metropolitanos.

Otro estudio sobre el CUCEA desde la perspectiva de los posgrados lo presenta Omar Karim Hernández Romo en el octavo capítulo, “Los docentes y la internacionalización: el caso de los posgrados del CUCEA de la Universidad de Guadalajara”, donde el autor hace una revisión teórica y conceptual de la internacionalización de la educación superior, las políticas nacionales e institucionales que promueven el currículum global de los docentes, la historia y situación actual de los posgrados del CUCEA y de sus profesores. Para ello, analiza los informes anuales que elaboran los programas de maestría y doctorado, los expedientes de los mismos para ingresar al Programa Nacional de Posgrados del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (PNPC-Conacyt) y los currículum de los docentes del periodo de 2008 a 2012, para posteriormente identificar y clasificar los episodios de internacionalización de los profesores de este centro.

En tanto que Mario Alberto Rodríguez Carrillo, del CUCEA, en el noveno capítulo, “Movilidad académica internacional (interfecundación de conocimientos tácitos). Implicaciones para la educación superior en México”, propone que la movilidad académica refleje de forma positiva la producción de conocimiento. En ese sentido, Rodríguez propone evitar la tendencia de la mercantilización del conocimiento al darle valor de cambio y no de uso. Al respecto, afirma que el conocimiento tácito será uno de los intangibles a formalizar en los próximos años y del cual las instituciones de educación superior deben observar con más detenimiento para la capitalización de la movilidad internacional de las universidades consumidoras y no sólo de las proveedoras. Una tarea pendiente de completar y actualizar, enfatiza este autor.

Otro estudio de caso en la UdeG con una perspectiva de género se realizó en el CUAAD, en el décimo capítulo, titulado “Un acercamiento hacia la internacionalización de la educación superior, desde las experiencias de las mujeres de la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara” de Eva Guadalupe Osuna Ruiz. A través de la

encuesta realizada a la planta académica de tiempo completo de la División de Diseño y Proyectos, constituida por 84 académicos, de quienes 67% (56) son hombres y 33% (28) mujeres, Osuna identificó que el mérito de esta división a nivel internacional se debe en gran parte a los aportes de las docentes e investigadoras, quienes presentan sus avances y resultados de sus investigaciones en congresos y publicaciones internacionales, pese a que en el interior del propio Centro no se conocen sus hallazgos y no reconocen sus aportes, que contribuyen en la formación de sus estudiantes y en la actualización disciplinar de sus pares académicos. En ese sentido, la autora recomienda elaborar un plan de acción con metas reales y alcanzables con base en un *benchmarking* para detectar lo que vienen haciendo otras universidades internacionalmente afines al CUAAD a fin de incorporar mejoras en la propia institución. Asimismo, implementar estrategias para impulsar las áreas que caracterizan al CUAAD como expertos a nivel internacional.

En el caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la UdeG, José Antonio Rubio González analiza la “Movilidad de los estudiantes del CUCEI”. En este decimoprimer capítulo se examinan las modificaciones curriculares y el manejo de una segunda lengua y cómo ha impactado en la movilidad de los estudiantes de este Centro. Para ello, considera las tendencias de formación en el área de ingeniería en el mercado laboral de México, que muestran un descenso en las preferencias para escoger las áreas de ingeniería. Entre sus hallazgos destaca la complicación para obtener información sobre la movilidad estudiantil y académica del CUCEI. En general, todas las instancias universitarias reportan el número de estudiantes entrantes y salientes en cada Centro Universitario, sin especificar la formación del alumno, qué tipo de apoyo reciben, entre otras variables, por lo cual existe ausencia de información. Por otra parte, Rubio señala que si bien el CUCEI está pasando por un proceso de renovación curricular, las temáticas de currículum flexible y movilidad tan sólo aplican para estudiantes que desean hacer movilidad dentro de la misma Red Universitaria. En ese sentido, este autor reconoce que este centro tiene una asignatura pendiente, a la que se añade la medición del impacto

que tienen los alumnos que fueron apoyados para realizar movilidad en su desempeño tanto académico como laboral.

Por su parte, en el capítulo 12, Fernando Guzmán González evalúa “El impacto del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en la movilidad internacional del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara”. El autor parte de la premisa de que las estrategias del proceso de internacionalización deben ser integrales y cubrir todas las funciones sustantivas y adjetivas de las IES, implementarse desde las políticas públicas hasta el proceso de enseñanza-aprendizaje, pasando por las estructuras institucionales. En ese sentido, reconoce que las principales dificultades que impactan sobre todo a los estudiantes y profesores salientes del CUCSH son la escasez de recursos para la movilidad, pocas políticas públicas e institucionales al respecto, falta de formación en lengua extranjera por parte de los profesores y de los estudiantes, y la casi nula internacionalización del currículo. Por ello, al estimar el impacto de los recursos del Profocie (antes PIFI) sobre la internacionalización en este Centro, Guzmán identifica primero que existen dificultades para acceder a información estructurada; pese a ello, descubre que la movilidad de los estudiantes y profesores salientes de este Centro Universitario presentan mayores avances; en los demás casos, son menos favorecidos, pese a que en el CUCSH se ha impulsado que los cursos de idioma extranjero formen parte obligatoria de la estructura curricular de los programas educativos de licenciatura. Asimismo, afirma que durante los últimos 11 años la región preferida por los estudiantes salientes es la zona europea, destacando como país de destino: España, Francia y Alemania. Siendo estos dos últimos países la procedencia de los estudiantes extranjeros que llegan al CUCSH. En ese sentido, al comparar la entrada y salida de estudiantes que hacen movilidad, el autor detecta que existe un déficit promedio de dos entrantes por cada uno de los estudiantes salientes, en tanto que los recursos del PIFI etiquetados para la movilidad del CUCSH han estado dirigidos especialmente al posgrado, en detrimento de la movilidad de los estudiantes de licenciatura. No obstante, afirma que en términos globales los recursos PIFI han per-

mitido apoyar a poco más de la mitad de los universitarios del CUCSH en movilidad internacional y que el impacto de los recursos federales extraordinarios llega a ser un poco mayor de 50% sobre la movilidad internacional de este Centro Universitario.

Finalmente, en el decimotercero y último capítulo, Carlos Mendoza Sepúlveda aborda el tema de “La internacionalización en el Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara: el caso de la Escuela Preparatoria número 9”. Para ello, analiza la visión institucional y sistémica de la internacionalización y los procesos a través de los que se operacionalizan y se integran a los modelos de planeación escolar del Sistema de Educación Media Superior (SEMS), considerando que ésta representa 56% de la matrícula total registrada en la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara y agrupa a 55 escuelas preparatorias, 71 módulos y 30 extensiones. Mendoza parte de la premisa de que la globalización y la internacionalización han generado cambios significativos en el quehacer educativo e institucional de las IES. Modificaciones también reflejadas en la visión y misión institucional, aspecto evaluado en el análisis comparativo de los diversos Planes de Desarrollo de la UdeG, donde Mendoza concluye que ninguno de ellos se refiere al Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara. Sin embargo, reconoce que existen esfuerzos del SEMS, como el de la Escuela Preparatoria número 9 donde existen cursos obligatorios y capacitación en enseñanza del inglés, exámenes de inglés en línea, además de convenios con Alberta y Quebec (Canadá), así como algunos estudiantes ganadores de la promoción del Departamento de Estado del Gobierno de Estados Unidos denominado “Jóvenes en Acción”, que han realizado estancias de estudio en diversas ciudades estadounidenses. En suma, Mendoza Sepúlveda propone que las políticas y actividades de internacionalización de la UdeG deben extenderse al nivel medio superior, así como aprovechar la creciente demanda de profesores de español en Estados Unidos y diversos países de Europa y Asia. En ese sentido, este autor concluye que el SEMS puede promover un ventajoso programa de intercambio docente y estudiantil, así como implementar reformas estructurales, programáticas, curriculares, de formación de

recursos humanos, financiamiento, vinculación e integración entre el SEMS y el sistema de educación superior.

Como se observa a través de la recopilación de estos 13 trabajos, esta publicación constituye un referente obligatorio para quienes se interesen por el tema educativo con una perspectiva internacional, un material de consulta sobre las políticas implementadas por la Universidad de Guadalajara y un documento de divulgación para quienes estén interesados en fortalecer la formación e investigación de investigadores.

Por ello, nuestro agradecimiento al Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (Profocie), antes PIFI, y a la Comisión del Consejo Editorial del CUCEA por el apoyo para la publicación de este esfuerzo conjunto de las y los estudiantes del Doctorado en Gestión de la Educación.

1.

La estrategia de internacionalización de la Universidad de Guadalajara: ¿hacia dónde vamos?

Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla

I. Introducción

El propósito de este ensayo es realizar un balance del proceso de internacionalización en la Universidad de Guadalajara. Sin duda, el fenómeno de la internacionalización es uno de los procesos más importantes que ha experimentado la educación superior durante los últimos 30 años, el cual corre paralelo al crecimiento de la demanda de educación superior en el mundo en el contexto de la globalidad.

El ensayo se estructura de la siguiente manera. En primera instancia se presenta una conceptualización de la internacionalización de la educación superior. En la segunda parte se incluyen los principales indicadores de la internacionalización en la educación superior. Esto es seguido de una sección donde se aborda la internacionalización en la Universidad de Guadalajara, que contempla una breve historia de la misma, una relación de indicadores, internacionalización de las funciones sustantivas, así como perspectivas sobre internacionalización en el marco del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030. Finalmente, en el último apartado se presentan algunos puntos a discusión en torno a una nueva estrategia de internacionalización de la Universidad de Guadalajara y las conclusiones del trabajo.

II. Conceptualización de la internacionalización de la educación superior

Las universidades en el mundo se encuentran inmersas en un acelerado contexto global en el que los procesos de producción del conocimiento se han convertido en los elementos esenciales del desarrollo económico y social. Actualmente experimentamos una gran cantidad de cambios que afectan a la academia y a las instituciones de educación superior (IES). Esta tendencia a la globalidad ha impulsado la internacionalización de la educación superior, la cual ha tenido una evolución significativa que ha sido señalada por varios autores desde hace 25 años; en el futuro se avecinan más cambios en la academia y en la internacionalización de las universidades (Einar Aas, Paulsdottir, & van Liempd, 2013).

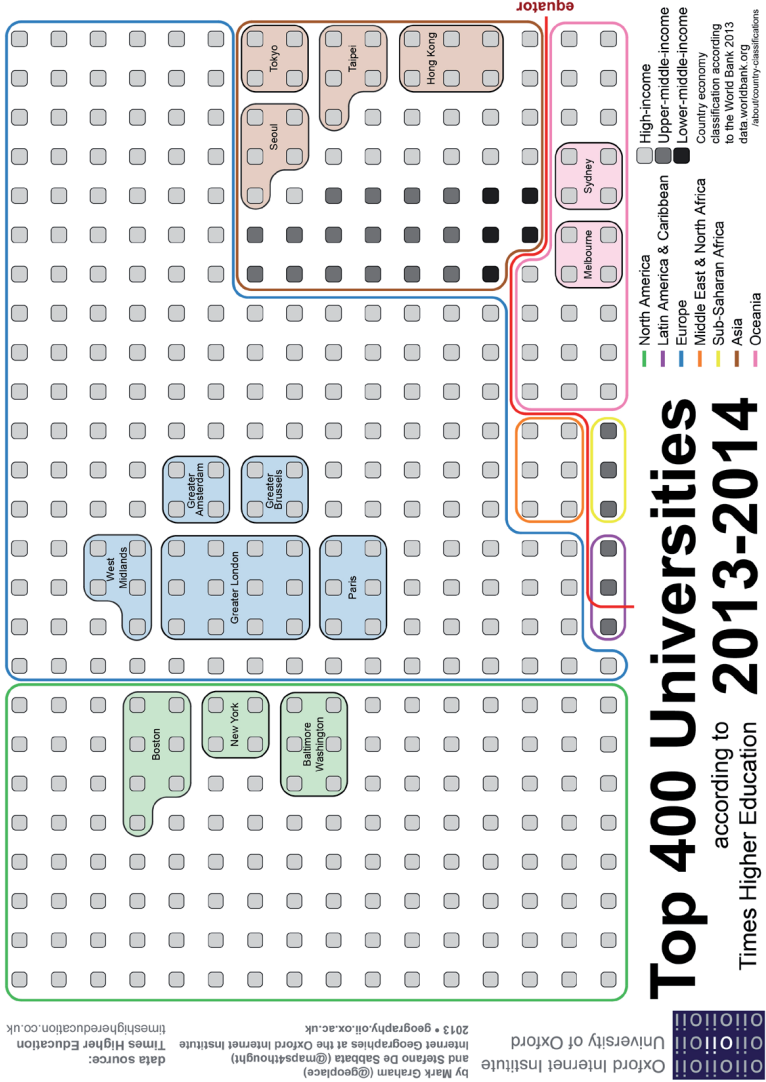
Entre uno de los cambios importantes que impactan a las IES, podemos observar que el contexto de la educación superior se está volviendo cada vez más competitivo, las referencias a los *rankings* son cada vez más frecuentes, tanto los medios de comunicación como los potenciales estudiantes consultan sistemáticamente estos instrumentos para determinar la calidad de las instituciones y fundamentar la elección de programas de estudio. El mapa que se representa en la ilustración 1 muestra una situación a la vez compleja y desigual de las universidades en el mundo, se construyó con base en el World University Rankings 2013-2014, publicado por la revista *Times Higher Education* y muestra cómo se agrupan las 400 mejores universidades del mundo según esta publicación (Mark & Setefanno, 2013). Cada universidad está representada por un cuadro y éste se sombreó de acuerdo con la clasificación del Banco Mundial del grupo de ingreso al que pertenece su país. El ecuador geográfico se representa con la línea roja. Lo primero que podemos observar es que por debajo del ecuador sólo hay 29 universidades; México sólo cuenta con una, la UNAM; y el grupo de universidades de Asia se ha fortalecido bastante. La gran mayoría de las universidades mejor clasificadas se encuentran en los países con mejores niveles de ingreso; sólo cinco universidades asiáticas están en países de ingreso medio bajo. Simplemente, el clúster

de universidades de Londres, que no incluye a Oxford y Cambridge, es igual que el total de América Latina, el África subsahariana y el Medio Oriente juntos, y tres de las universidades integradas en el bloque de Medio Oriente corresponden a Israel. La mitad de las 400 universidades están en Europa y un cuarto en Estados Unidos. El mapa nos muestra así claramente la geografía altamente desigual de los sistemas de educación superior en el mundo.

Desde esta perspectiva podemos atestiguar cómo múltiples economías están invirtiendo crecientes recursos públicos y privados para asegurar la formación de sus recursos humanos y su futura competitividad mundial (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 1). La necesidad de contar con las que Salmi (2009: 10) ha denominado “universidades de clase mundial”, revertir la llamada fuga de cerebros y fortalecer los grupos de investigación productores de conocimiento, requiere el desarrollo de la profesión académica con miras a su integración en esta creciente comunidad global de investigación y docencia (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 1). Podemos decir que el objetivo principal de la internacionalización es convertirse en el instrumento que permita integrar a las IES a esta comunidad mundial enfocada en la producción de conocimiento disponible para las economías de los países que las albergan, conocimiento que fortalezca los procesos de innovación, eleve la productividad regional y garantice el desarrollo económico y social de cada nación.

Como mencionamos, la internacionalización es un concepto del que se ha estado discutiendo hace más de 25 años. Si se hace un recorrido sintetizado de sus diferentes significados se encuentra que este término es entendido para algunos autores como actividades internacionales, movilidad estudiantil y del profesorado, asociaciones entre universidades y la generación de proyectos conjuntos, el desarrollo de programas académicos e iniciativas de investigación entre universidades. Para otros, significa el desarrollo y entrega de programas educativos hacia otros países por medio de diferentes tipos de acuerdos. Además, está la interpretación de este concepto como la inclusión de una dimensión internacional, intercultural o global tanto en los currículos como en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la institución

Ilustración 1
 Mapa de las 400 mejores universidades del mundo según el ranking de Times Higher Education, 2013-2014



Fuente: Mark & Stefanno, 2013.

(Knight, 2004). Hacia finales de los ochenta la internacionalización se definía desde un nivel institucional como “las múltiples actividades, programas y servicios que se agrupan en los estudios internacionales, la educación internacional y la cooperación técnica” (Arum & van der Water, citado en Knight, 2004: 9). En los noventa la discusión sobre la internacionalización en educación se centraba en diferenciar los conceptos de educación comparativa, educación global y educación multicultural. De esta discusión surgieron los términos de educación transnacional, educación transfronteriza, e internacionalización en casa (*internationalization at home*) como términos que corrían paralelos o que surgían de la definición de internacionalización.

La definición que es más representativa de esta época es la propuesta por Knight (1994), que identifica la internacionalización “como el proceso de integrar la dimensión internacional e intercultural en las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución”. Esta definición integra cuatro categorías propuestas por Knight (Söderqvist, 2007) para ver desde diferentes perspectivas el concepto: desde las actividades, las competencias, la dimensión ética y la que corresponde a los procesos. Respecto de las actividades, las categorías que se desprenden son: la curricular, la que aborda los intercambios de estudiantes y profesores, y la que describe la internacionalización a partir de los grados internacionales obtenidos por los estudiantes. La perspectiva de las competencias subraya los resultados de la educación, lo cual es importante ya que manifiesta un interés por identificar y definir las competencias desde una visión global e internacional.

La internacionalización vista desde los procesos y estrategias organizacionales se define través de las políticas, procedimientos, sistemas e infraestructura que apoye esta dimensión al interior de las universidades. En el año 2007 Söderqvist propuso la siguiente definición para la internacionalización en la educación superior, y la ubicó ya necesariamente en el marco de un proceso de transformación institucional:

La internacionalización de una IES es un proceso de cambio desde una IES nacional a una IES internacional, proceso que conlleva la inclusión

de la dimensión internacional en todos los aspectos de la gestión institucional para lograr mejoras en la calidad de la enseñanza e investigación y adquirir las competencias deseadas (p. 29).

En el siguiente cuadro se resume la evolución de las definiciones, el nivel que abarcan, las políticas que se generaron y los programas implementados alrededor del concepto de internacionalización. En los ochenta las definiciones se encuentran en el ámbito institucional, con políticas aplicadas a esferas específicas de la internacionalización. Para los noventa, las definiciones comprenden aspectos de integración nacional, con políticas de mayor impacto y programas que afectan a otras áreas de la vida nacional. Para la década del 2000 se integra la parte sectorial de la educación y se redefine a la internacionalización a partir de las distintas ramas del conocimiento universitario.

Cuadro I
Evolución del concepto de internacionalización

Definición	Nivel	Política	Programas
Las definiciones en los ochenta ponen énfasis en la movilidad estudiantil, en términos de cooperación técnica e intercambio educativo	Institucional	Políticas que se aplican a aspectos específicos de la internacionalización	Programas académicos
En los noventa, es la integración internacional con procesos interculturales en la enseñanza, la investigación y servicios educativos	Institucional/ nacional	Políticas culturales, científicas, de inmigración, comercio y de empleo	Programas que afectan a diferentes proyectos nacionales o regionales, orientados a varios aspectos de la internacionalización
Su interés radica en la implementación de la internacionalización desde la administración a todas las áreas de la institución con el objetivo de incrementar competencias globales de la institución	Institucional/ nacional/ sectorial	Políticas encaminadas a los propósitos, recursos y regulaciones de la educación superior	Programas ofrecidos por sectores específicos de la educación que afectan a algunos niveles de gobierno o de organizaciones públicas y privadas

Fuente: elaboración propia a partir de Knight, 2008.

Actualmente se continúa modificando nuestra conceptualización del término. Como lo mencionan Huang *et al.* (2013), la internacionalización de la educación superior es a la vez una respuesta a la globalización como un agente impulsor de la misma. La internacionalización de la educación superior se presenta en dos grandes aspectos diferentes. Teichler, citado por Huang, menciona que

Primero (a) se manifiesta mediante un incremento de las operaciones transfronterizas, como la movilidad de estudiantes y profesores, la enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero y las acciones cooperativas de investigación, posteriormente (b) se produce una tendencia hacia la universalización, globalización, internacionalización y regionalización de la sustancia y funciones de la educación superior que van más allá de la movilidad y la cooperación (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 2).

La educación superior internacional no se puede basar sólo en una tendencia gradual de incremento en las actividades internacionales, sino que, como Huang lo menciona, deben existir sustanciales saltos cualitativos para lograrla; estos saltos se basan en la construcción de un modelo de movilidad sustentado en relaciones internacionales basadas en términos cada vez más igualitarios, dejar de lado las acciones casuísticas y aisladas, y optar por la formulación y puesta en marcha de políticas sistemáticas para impulsar la construcción de una internacionalización integral de la educación superior, más allá de acciones específicas (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 3).

Independientemente de que en la Universidad de Guadalajara aún nos encontremos en el primer estadio, es fundamental conocer los modos en que la internacionalización ha impactado y potenciado las actividades académicas de nuestros profesores e investigadores. Welch identificó tres tipos de indicadores esenciales para conocer esto: la proporción del *staff* que ha obtenido su grado máximo en el extranjero, la extensión de las conexiones internacionales de los académicos y la percepción de los académicos respecto a la importancia de dichos vínculos (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 5).

La internacionalización ha pasado ya de ser un concepto en discusión, a una idea con fuerza, un imperativo, que abarca una gran cantidad de actividades y niveles, que a la vez que potencia los cambios académicos de las IES, incrementa y hace posible su competitividad a nivel mundial; la Association of International Educators (NAFSA) ha construido a partir de la experiencia de muchos años el concepto de internacionalización comprensiva, la cual se define del siguiente modo:

La internacionalización comprensiva es un compromiso, confirmado a través de la acción, para infundir las perspectivas internacional y comparativa a los procesos enseñanza, investigación y gestión de la educación superior. De este modo moldea el *ethos* institucional y los valores y toca toda a toda la vida universitaria. Es esencial que sea abrazado por el liderazgo y el gobierno institucional, los académicos, los estudiantes y todas las unidades de apoyo y servicio. Es un imperativo institucional, no solamente una posibilidad deseable (Hudzik, 2011).

Es imperativo que dejemos de concebir a la internacionalización como una serie de convenios y acciones de movilidad que en algún momento ofrecerán resultados deseables, y convertirla en una política institucional que toque los aspectos sustantivos de la vida académica de las universidades. Es decir, debemos darle más relevancia a las cuestiones de cuántos currículos y programas de estudio han incorporado contenidos internacionales en sus contenidos, qué profesores están incorporando en su práctica docente contenidos internacionales y se han vuelto competitivos a nivel internacional, cuántos están atendiendo las necesidades de estudiantes extranjeros, qué proyectos de investigación son realmente internacionales y se construyen mediante la cooperación con otras IES del exterior, quiénes publican en un segundo idioma, qué proporción de académicos han logrado sus grados máximos en IES del extranjero, qué estancias se están realizando y qué resultados están produciendo y qué profesores imparten cursos en universidades competitivas del extranjero, entre otras.

Por otra parte la internacionalización no puede simplemente ser implantada de la noche a la mañana, no basta tampoco tener un simple programa monetario que busque incentivarla, es necesario fortalecer el trabajo colegiado que la propicie, que promueva que los académicos encuentren los mecanismos para llevarla a cabo y amplíen su compromiso con la internacionalización.

En la actualidad la actividad académica en las principales universidades del mundo se encuentra altamente internacionalizada y esta dimensión se encuentra imbricada en la mayoría de sus actividades académicas; la movilidad física, si bien no deja de ser importante, sólo representa de 10 a 20% de las posibilidades para lograr la internacionalización, como lo demuestra la encuesta *Changing Academic Profession* (Huang, Finkelstein, & Rostan, 2013: 54), es mucho más importante lograr la internacionalización de los contenidos de la investigación y la docencia; además, estas últimas parecen estar menos internacionalizadas que las primeras, la proporción de académicos que enseñan en un segundo idioma es menor que la de quienes publican en inglés. Entonces no todo es movilidad, además esta dimensión de la internacionalización es mucho más costosa que la internacionalización de los contenidos docentes, las prácticas docentes y la investigación cooperativa.

III. Indicadores de la internacionalización de la educación superior

Luego de haber aportado algunos elementos para la conceptualización de la internacionalización de la educación superior, en este apartado se presentarán las principales razones que la justifican, así como los beneficios que ésta aporta. Acto seguido se esquematizarán los indicadores de la internacionalización de la educación superior más utilizados, enfatizando la movilidad académica, los programas conjuntos y de doble titulación, el manejo del segundo idioma, la internacionalización del currículum y los cursos masivos abiertos.

Según lo señala la OCDE (Hénard, *et al.*, 2012), las principales razones para que las universidades adopten políticas de internacionalización son las siguientes:

- a) Porque mejora la preparación de los alumnos, ésta ya no se centra solamente en las necesidades locales sino que incorpora aprendizajes globales.
- b) Internacionaliza las currícula.
- c) Mejora el perfil internacional de las instituciones.
- d) Fortalece la investigación y producción del conocimiento.
- e) Diversifica el *staff* de las instituciones.

A nivel nacional, siguiendo a Hénard, la internacionalización de las instituciones de educación superior permite:

- a) Incrementar la visibilidad nacional e internacional de las instituciones de educación superior.
- b) Apalancar a las instituciones de educación superior mediante el fortalecimiento de sus alianzas estratégicas con otras instituciones.
- c) Agrandar la comunidad académica con la cual compartir y retroalimentar sus actividades.
- d) Movilizar los recursos intelectuales internos.
- e) Añadir a la experiencia del estudiante importantes resultados de aprendizajes contemporáneos.
- f) Desarrollar grupos de investigación consistentes.

Entre los indicadores de la internacionalización de la educación superior más comúnmente utilizados por las universidades, se encuentran los siguientes:

- a) Movilidad estudiantil.
- b) Programas académicos conjuntos y de doble titulación.
- c) Cursos internacionales y manejo del segundo idioma (inglés).
- d) Internacionalización del currículo.
- e) Cursos masivos (MOOC, *massive open online courses*).

A. Movilidad estudiantil

La movilidad estudiantil es un tema muy importante para el desarrollo de un plan de internacionalización de cualquier institución educativa.

De acuerdo con el *Compendio mundial de la educación 2009* de la UNESCO, algunas de las tendencias que presenta la movilidad estudiantil¹ a nivel internacional son:

- La movilidad estudiantil se incrementó en 4.6% entre 2006 y 2007 a nivel mundial. El crecimiento registrado desde 1999 es de 53%.
- China es el país líder en el número de estudiantes en el extranjero. Estados Unidos es el país que más recibe estudiantes.
- Dos de cada 100 estudiantes terciarios abandonan su país para estudiar en el extranjero. Desde 1999 a 2009 la tasa de estudiantes en términos absolutos no ha tenido variaciones significativas, lo que ha variado son los promedios por región. En general, el “número de estudiantes universitarios internacionales creció menos rápido que la matrícula de educación terciaria local” (UNESCO, 2009: 39).
- En estos últimos años se han presentado dos nuevas tendencias en la movilidad estudiantil: una, que los estudiantes extranjeros elijan regresar a sus regiones de origen, dos, que los estudiantes privilegian ciertos países, lo cual hace que los países anfitriones se diversifiquen.
- El 6% de los estudiantes internacionales proviene de la región de América Latina y el Caribe, tiene una tasa de movilidad baja que es de 1% en promedio, mientras que África subsahariana participa con 5.8% aproximadamente con tasas de movilidad que llegan a 103% (Cabo Verde), 5% de Asia central, 7% de los Estados árabes, 18% de Estados Unidos y Europa occidental, 29% Asia oriental y el Pacífico, 9% de Asia meridional y occidental y 11 % de Europa central y oriental.

1. La UNESCO toma la definición de UIS de movilidad estudiantil: “estudiantes matriculados en un programa de educación de un país sin tener la condición de residente permanente”.

En el estudio de la OCDE *Education at a Glance 2013*, que trata sobre indicadores en la educación, en la sección sobre movilidad estudiantil resaltan como datos importantes el que en 2011 fueron cerca de 4.3 millones de estudiantes los que se inscribieron en algún curso fuera de su país natal, siendo Australia, Reino Unido, Suiza, Nueva Zelanda y Austria los países con más altos porcentajes de estudiantes internacionales. Además, los estudiantes de Asia representan 53% del total de estudiantes extranjeros alrededor del mundo, en particular los de China, India y Corea.

Los beneficios que según la OCDE reporta la movilidad estudiantil son de tipo económico, en el apoyo a sistemas de educación poco desarrollados, en las oportunidades para mejorar la relación costo/eficiencia de los sistemas educativos, mejorar la competitividad respecto a los programas educativos y mejorar las oportunidades asociadas a campos específicos de educación (OCDE, 2013).

A nivel nacional, la encuesta Patlani sobre movilidad estudiantil realizada en el ciclo escolar 20102011 reporta como principales datos que en este ciclo se reportan 7,689 estudiantes internacionales que representan 0.73% del total de toda la matrícula de las instituciones de educación superior participantes, esto corresponde a estudiantes internacionales. En el caso de estudiantes nacionales en situación de movilidad internacional, se reportan un total de 11,371 que representan 1.08% de la matrícula total de las instituciones encuestadas.

A nivel internacional, según estadísticas de la UNESCO (2012) el total de estudiantes mexicanos en el extranjero ha sido de 25,836, que representan 0.7% del total de movilidad internacional. Los principales destinos son Estados Unidos (13,331), España (2,933), Francia (1,954), Alemania (1,503), Reino Unido (1,337), Canadá (1,269) y Cuba (1,013). Sólo 830 estudiantes estadounidenses y 20 estudiantes canadienses han escogido a México como país para estudiar.

B. Programas académicos conjuntos y de doble titulación

De acuerdo con el Instituto de Educación Internacional (IIE), los programas académicos internacionales conjuntos se conciben como los

programas de estudio ofrecidos colaborativamente por dos (o más) instituciones de educación superior ubicadas en diferentes países, que se componen por un currículo integral y mutuamente reconocido y cuyos estudiantes obtienen un certificado único firmado por todas las instituciones involucradas en el programa (IIE, 2011: 9).

Por su parte, a los programas con doble titulación, el Instituto de Educación Internacional los define como los programas de estudio ofrecidos colaborativamente por dos (o más) instituciones de educación superior ubicadas en diferentes países que se componen por un currículo integral y mutuamente reconocido y cuyos estudiantes obtienen un certificado por cada una de las instituciones involucradas en el programa (IIE, 2011: 9).

En la encuesta realizada entre 2007 y 2009 por el Instituto de Educación Internacional sobre programas conjuntos y programas de doble titulación, se encontró como principales resultados que las dobles titulaciones son mucho más comunes entre las universidades, que los grados conjuntos entre las mismas. Francia es el país que ofrece más programas conjuntos, mientras que Estados Unidos es el país que cuenta con más programas con doble titulación (cuadro 2).

Cuadro 2
Países con número de programas conjuntos y doble titulación

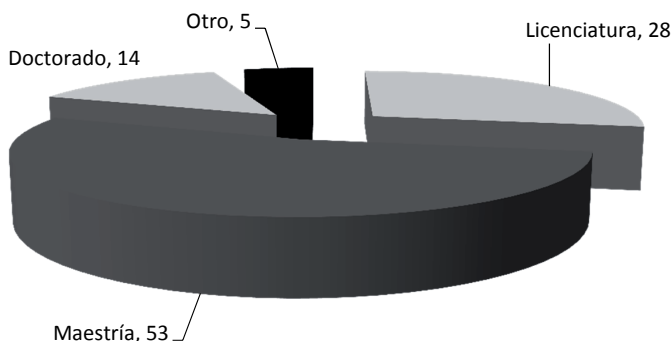
Ranking	Titulaciones conjuntas	Número	Doble titulación	Número
1	Francia	16	Estados Unidos	49
2	Alemania	16	Alemania	47
3	Estados Unidos	13	Francia	31
4	Italia	11	Italia	15
5	Australia	6	Australia	12
6	Canadá	4	Reino Unido	10
7	Reino Unido	4	Finlandia	9
8	Finlandia	2	Canadá	7
9	Suecia	2	México	6
10	Bélgica	1	Países Bajos	3

Fuente: Survey on International Joint and Double Degree Programs, 2011.

La mayoría de los programas conjuntos o de doble titulación son a nivel maestría. En el caso de Australia, gran parte de estos programas son a nivel doctoral y en Estados Unidos están en el nivel de licenciaturas (Ilustración 2).

Ilustración 2

Porcentaje de programas conjuntos y de doble titulación por nivel académico



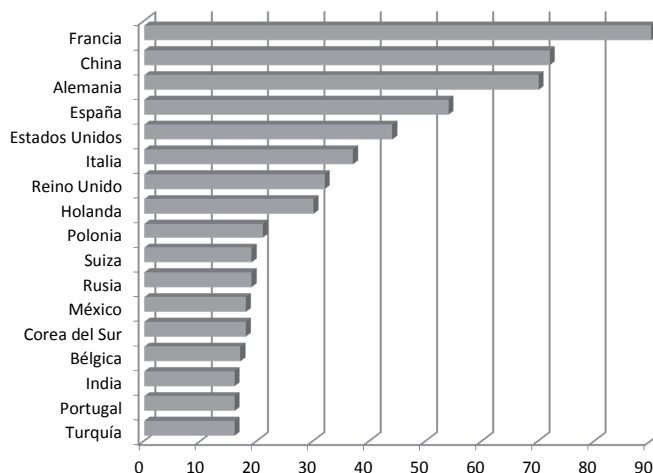
Fuente: Survey on International Joint and Double Degree Programs, 2011.

La mayoría (76%) de las instituciones participantes reportan programas de titulaciones conjuntas y dobles con la matrícula de estudiantes de 25 participantes o menos. Mientras que 71% de las respuestas relativas a los programas de doble titulación se quedó en el rango de 25 o menos, 18% de las instituciones informaron tener más de 45 participantes.

Los cinco principales países socios citados para los programas reportados en este estudio son: Francia, China, Alemania, España y Estados Unidos (Ilustración 3).

Otro de los aspectos que resalta en la encuesta es el que las disciplinas académicas que se citan con mayor frecuencia para programas de este tipo, tanto actuales como futuros, son las relacionadas con los negocios, la gestión y las ingenierías. Esta última disciplina es la más solicitada por las instituciones para desarrollar planes conjuntos o de doble titulación a nivel doctorado.

Ilustración 3
Países más citados como socios en el desarrollo de programas conjuntos o de doble titulación



Fuente: Survey on International Joint and Double Degree Programs, 2011.

Las principales motivaciones para el desarrollo de programas de titulaciones conjuntas o dobles están ampliando la oferta educativa, el fortalecimiento de la colaboración en investigación, el avance de la internacionalización, y el aumento de la visibilidad internacional y el prestigio (IIE, 2011).

C. Cursos internacionales y manejo del segundo idioma (inglés)

La OCDE (2013) señala, en su estudio *Education at a Glance*, que los países en los cuales se ofrecen la totalidad de sus cursos educativos o cerca de la totalidad de ellos son: Australia, Canadá, Irlanda, Nueva Zelanda, Reino Unido y Estados Unidos. Dentro de la categoría de “muchos programas ofrecidos en inglés”, están Dinamarca, Finlandia, Holanda y Suiza. En el rubro de “algunos programas” se encuentran Bélgica, República Checa, Francia, Alemania, Hungría, Islandia, Japón, Corea, Noruega, Polonia, Portugal, República Eslovaca, Suecia y Turquía. Los países que reportan que no tienen o que están cerca de

no tener programas ofrecidos en inglés están Austria, Brasil, Chile, Grecia, Israel, Italia, Luxemburgo, México, República Rusa y España.

Los retos en cuanto al aprendizaje de un idioma en las instituciones universitarias podemos clasificarlos en (Arkoudis, 2012): a) nivel del idioma al entrar a la universidad; b) el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación mientras se está en la institución, y c) al concluir los estudios.

En lo que respecta al primer punto resulta necesario definir los criterios que den evidencia de un conocimiento estandarizado del idioma. Este punto es determinante para hacer una prospectiva del éxito académico. Durante su estancia, es necesario medir el nivel de avance en el manejo del idioma, principalmente en lo que se refiere a habilidades comunicativas.

Las universidades tienen la responsabilidad de apoyar el desarrollo del lenguaje de sus estudiantes y para ello deben contar con unidades dedicadas a apoyar al estudiante y vincularse con las actividades de enseñanza para lograr incorporar la lengua como un componente integral de todos los programas. Pero además de incluirlo, es responsabilidad de la institución monitorear y evaluar los avances, de lo contrario el mensaje a los estudiantes es que el lenguaje no es relevante para la obtención del grado.

D. Internacionalización del currículo

De acuerdo con la definición de Bremer y van der Wende (1995), los planes de estudio con una orientación internacional en su contenido, son aquellos diseñados tanto para estudiantes nacionales como internacionales y cuyo objetivo es preparar profesional y socialmente a los estudiantes para desarrollarse en un contexto internacional y multicultural (citado en Caruana, & Hanstock, 2003: 4).

En función de que la internacionalización curricular es heterogénea por la naturaleza propia de los programas de estudio, es necesario implementar una categorización por ramas del conocimiento para generar planes de internacionalización.

Fedorov (2012) propone un esquema clasificatorio que toma en cuenta los perfiles de graduados, las necesidades del conocimiento

disciplinar y la gestión de la carrera. En el esquema encontramos los siguientes tipos curriculares:

- Tipo 1.* Currículos cuyo objeto de estudio es inherentemente internacional (por ejemplo: Relaciones Internacionales o Leyes Europeas).
- Tipo 2.* Currículos en los que el objeto de estudio tradicional se amplía por un abordaje comparativo internacional (por ejemplo: Educación Internacional Comparativa).
- Tipo 3.* Currículos que preparan para ejercer una profesión internacional (por ejemplo: Gestión de Comercio Internacional).
- Tipo 4.* Currículos cuyo objeto de estudio son lenguas extranjeras y lingüística, que involucran aspectos culturales de comunicación y proveen entrenamiento en habilidades interculturales.
- Tipo 5.* Programas interdisciplinarios de estudios regionales (por ejemplo: Estudios Latinoamericanos).
- Tipo 6.* Currículos que llevan hacia la obtención de las calificaciones profesionales, reconocidas internacionalmente.
- Tipo 7.* Currículos conducentes a la obtención de titulaciones compartidas o dobles.
- Tipo 8.* Currículos en los que una parte obligatoria se oferta en una institución en el extranjero, donde enseñan profesores locales.
- Tipo 9.* Currículos especialmente diseñados para los estudiantes provenientes del extranjero (Fedorov, 2012: 50).

Cada uno de estos tipos curriculares anticipa los elementos a destacar para cada una de las estrategias a desarrollar, pero en general podemos tomar en cuenta para cualquier estrategia los siguientes indicadores propuestos por la American Council for Education:

1. Asegurarse de un liderazgo activo haciendo de la internacionalización una prioridad. Esto implica estar constantemente revisando la importancia de la internacionalización en la comunidad, consiguiendo fondos para el apoyo a ella y tanto a los maestros como a los administrativos insistirles en su importancia.
2. Crear un marco estratégico para la acción, en el cual se desarrolle una estrategia que conduzca a la revisión de la internaciona-

zación como un elemento nuevo en los currículos, que articule resultados de aprendizajes globales. Seleccionar los aprendizajes globales como algo central para la acreditación.

3. Alinear las actividades de los currículos con actividades de internacionalización.
4. Generar un fuerte compromiso con la interculturalidad, que se puede desarrollar a través de voluntariados, experiencias internacionales, etcétera (UTS, 2013).

E. Cursos masivos (MOOC: massive open online courses)

Los cursos masivos se encuentran en debate. Las posiciones que se tienen sobre ellos se pueden resumir en dos posturas. La primera es la que los concibe como una forma de acabar con la educación tal como la conocemos en la actualidad. La segunda los interpreta como una vía de complemento a la educación, sin que ello pudiese alterar al sistema educativo tradicional. Estas dos posturas son producto de las reflexiones que varios autores (Daniel 2012, Bates 2013) han hecho de este fenómeno de las tecnologías disruptivas. En esta discusión está hoy la pregunta sobre si los MOOC son una extensión genuina e innovadora de las universidades o si son un mero re-empaquetamiento de información.

Desde la teoría, los MOOC son un desafío a las universidades y colegios, ya que no se han adaptado estas últimas a las demandas de educación del siglo XXI (Bates, 2013). Lo anterior genera una aceptación complaciente de estas nuevas tecnologías que rápidamente se han tratado de incorporar a la educación universitaria. En ese intento y esfuerzo de hacer de las universidades instituciones más productivas se ha pasado por alto la formación de maestros en métodos modernos de enseñanza.

Para Lawton y Katsomitros (2013) el éxito de los MOOC está en su precio. Los MOOC reducen costos tanto de los estudiantes como de las instituciones. La tecnología incrementa sus efectos de muchas formas y en varias áreas.

Una de las cuestiones que más preocupa a la comunidad universitaria son los índices de deserción de los MOOC. Según Gaebel (2013),

de cada 104 mil inscritos en un curso, 46 mil presentaron al menos una actividad, 20 mil completaron una parte sustancial del curso y 13 mil aprobaron el curso, es decir, sólo 12.5% de los inscritos. Pero más allá de lo anterior, las conclusiones del uso de los MOOC como una herramienta de aprendizaje vinculada a las universidades que se plantearon en el Debate sobre MOOC en UniversiaRío 2014 (Observatorio MOOC, 2014) son:

- Las universidades seguirán vinculando a los MOOC.
- Los MOOC son complemento del conocimiento adquirido en la universidad.
- Ni las sociedades ni las universidades están preparadas aún para un movimiento radical en favor de los MOOC.
- Encontrar un modelo de negocio con MOOC que funcione fuera de las universidades es complicado.
- Los MOOC sirven para replantear las funciones de la universidad, no para eliminarla.

En el siguiente cuadro se presentan algunos datos estadísticos sobre los MOOC en cuanto a plataformas, inscritos y financiamiento.

Cuadro 3
Información sobre las principales plataformas MOOC

Plataforma	Inscritos	Financiamiento
Coursera	5'542,808 en 549 cursos al día 4 de diciembre 2013	N/D
EdX	102 cursos con 900 mil estudiantes a mayo 2013	60 millones de dólares para iniciarlo (Harvard y MIT)
uDacity	753 mil estudiantes (4/12/2013), con 25 cursos en mayo 2013	21.1 millones de dólares
Miriadax	5 cursos al 13 enero 2013	N/D
RedunX	N/D	N/D
MIT Opencourseware	125 millones de visitantes a sus dos mil 150 cursos	Costo anual de mantenimiento 3.5 millones de dólares

Fuente: elaboración propia.

IV. La internacionalización en la Universidad de Guadalajara

En este apartado se ahondará sobre el desarrollo del proceso de internacionalización en la Universidad de Guadalajara. En primera instancia se hará un breve recuento histórico sobre la internacionalización. Después se presentarán los indicadores de la internacionalización más generalizados en la institución.

IV.1. Breve historia de la internacionalización

El desarrollo e impulso de acciones de intercambio y cooperación académica nacional e internacional en la Universidad de Guadalajara datan desde la década de los ochenta.

Durante la rectoría de Raúl Padilla López, se creó el Departamento de Intercambio Académico, dependiente de la Dirección General Académica. Este departamento tenía el propósito de

[...] explotar y desarrollar en forma continua múltiples acciones de intercambio con otras instituciones, principalmente en lo que se refiere a la docencia e investigación. El intercambio académico se desarrolla por medio de convenios y eventos académicos y culturales, sustentados en una política de intercambio coherente y realista (Universidad de Guadalajara, s/f).

El Departamento de Intercambio Académico contaba con dos coordinaciones: la de Relaciones Nacionales y la de Relaciones Internacionales.

En 2001 la Universidad de Guadalajara llevó a cabo una reorganización administrativa, a partir de la cual se creó el Área de Acuerdos y Convenios, así como las Áreas de Cooperación Internacional y Nacional por regiones. En su inicio, las actividades del Área de Cooperación eran desarrollar los programas de movilidad estudiantil, profesores visitantes e investigación conjunta.

Es en el año 2004 cuando se dictamina la creación de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (Universidad de Guadalajara, 2004). Dicha creación obedece a recomendaciones sobre el desarrollo de la educación superior de la UNESCO y la OCDE,

las cuales establecían la necesidad de promover cambios en las estrategias institucionales hacia un enfoque internacional, orientado a la pertinencia, la calidad y la internacionalización.

De acuerdo con el Reglamento Interno de la Administración General de la Universidad de Guadalajara, la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización es la dependencia responsable de: “Promover, coordinar y evaluar las políticas y estrategias institucionales de cooperación académica e internacionalización”. Esta Coordinación General se compone por una Secretaría, Unidad de Relaciones Interinstitucionales e Internacionales, Unidad para el Fomento a la Internacionalización y Unidad de Organismos Internacionales.

El documento de la política de internacionalización 2005 (Universidad de Guadalajara, 2005) establece la internacionalización como eje estratégico del desarrollo institucional, instrumentando como políticas generales: 1. Integrar la dimensión internacional, intercultural y global de las funciones sustantivas; y 2. Fomentar el desarrollo de competencias globales en los estudiantes, el personal académico y administrativo. Dichas políticas se implementaron principalmente a través de las siguientes acciones:

1. Establecimiento de acuerdos y convenios con instituciones de educación superior y organismos nacionales e internacionales.
2. Movilidad de estudiantes.
3. Movilidad de académicos.
4. Membresías a asociaciones y redes de cooperación.

En el *Plan de Desarrollo Institucional: Visión 2030*, publicado en 2009, la internacionalización aparece como eje transversal, permitiendo incidir en los objetivos, indicadores y metas en las cuatro líneas estratégicas que dan rumbo a la institución: investigación, formación y docencia, extensión y vinculación, y gestión y gobierno.

Por su parte, durante el año 2013 se realizó una revisión al Plan de Desarrollo Institucional (PDI 2014-2030), el cual ahora posiciona a la internacionalización como uno de los seis ejes temáticos sobre los cuales se desarrollan las acciones sustantivas de la institución. El PDI 2030 concibe seis ejes temáticos:

- Docencia y aprendizaje.
- Investigación y posgrado.
- Vinculación.
- Extensión y difusión.
- Internacionalización.
- Gestión y gobierno.

Si bien la internacionalización forma parte de ellos, ésta es también un eje transversal que incide en las estrategias de los otros cinco ejes temáticos. Los objetivos y estrategias de internacionalización se plantean en el cuadro cuadro 4.

Cuadro 4
Objetivos y estrategias de internacionalización en el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Guadalajara, Visión 2014-2030

Objetivo	Estrategia
I2. Desarrollo de competencias globales e interculturales en los estudiantes	Generar una política integral de internacionalización de mediano y largo plazo, que establezca líneas estratégicas, países y regiones clave para el intercambio y la colaboración institucional.
	Integración de la dimensión internacional, intercultural y global en los programas educativos de la Red, incluida la educación media superior.
	Incrementar y diversificar las acciones de movilidad estudiantil, aumentando los recursos externos mediante la participación activa en convocatorias de organismos, redes, consorcios e instituciones nacionales e internacionales.
I3. Fomento del perfil internacional del personal universitario	Integrar el aprendizaje de idiomas extranjeros en los programas de la Red y promover la certificación de las competencias lingüísticas de los estudiantes mediante pruebas estandarizadas nacionales o internacionales.
	Promover la formación de recursos humanos de alto nivel con perfil internacional, a través de cursos de capacitación con enfoque global, estancias en IES internacionales de prestigio y el dominio de una segunda lengua.
	Incorporar un mayor número de académicos e investigadores extranjeros o nacionales con reconocimiento internacional.
	Fomentar el aprendizaje de idiomas extranjeros entre el personal universitario de la Red.
	Incrementar los recursos y apoyos para las acciones de internacionalización mediante la participación activa en convocatorias de organismos, consorcios, redes e instituciones internacionales.

14. Posicionamiento y gestión internacional de la Universidad	Incrementar la participación institucional en asociaciones internacionales de educación superior y organismos internacionales.
	Impulsar la formación de recursos humanos para la gestión y representación internacional, e incorporar personal con liderazgo académico y reconocimiento internacional.
	Implementar programas de comunicación y difusión a nivel internacional sobre las actividades académicas de la institución.
	Fomentar la cultura de internacionalización en todos los niveles de la institución.
	Fortalecer la infraestructura física y de servicios de apoyo a la internacionalización.

Fuente: Universidad de Guadalajara, *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030. Construyendo el futuro.*

IV.2. Indicadores de la internacionalización en la Universidad de Guadalajara

En esta sección se da cuenta de los principales indicadores de la internacionalización en la Universidad de Guadalajara durante los últimos 14 años. En especial, el análisis se enfoca en el número de convenios internacionales, la movilidad académica, las asociaciones y redes de colaboración, así como los programas académicos conjuntos a nivel internacional y los programas académicos de pregrado y posgrado certificados en competencia internacional.

En el cuadro 5 se observa que el número de convenios vigentes ha crecido consistentemente durante la última década. Mientras en 2001 la Universidad de Guadalajara contaba con un total de 314 convenios, para 2014 esa cifra asciende a 1,038. De esta suma, 404 son convenios con instituciones nacionales, 273 con instituciones de Europa, 251 con América Latina, 68 con América del Norte, 33 con Asia, ocho con Oceanía y uno con África.

Cuadro 5
Histórico de convenios vigentes por región 2001-2014

Región	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
México	172	216	241	254	278	303	330	336	322	340	350	362	396	404
Europa	36	93	110	136	164	213	219	236	233	236	238	270	265	273
América Latina	68	65	84	110	141	160	160	160	176	181	190	211	244	251
América del Norte	32	45	47	47	54	64	72	76	80	86	84	78	78	68
Asia	2	8	1	11	20	24	23	26	29	23	28	33	32	33
Oceanía	1	5	11	5	6	5	6	5	6	6	6	8	8	8
África	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Total	314	433	495	564	664	770	811	840	847	873	897	963	1,024	1,038

Fuente: *Informe de actividades 2013*. Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Cuadro 4.5.26 Convenios vigentes por continente. Tomo III, página 2,163. *Informe de actividades 2014-2015*. Mtro. Itzcóatl Tonatíuh Bravo Padilla. Estadística institucional 2014-2015. Cuadro 5.3, página 1,598.

Como se puede observar en el cuadro 6, de los 1,038 convenios con los que cuenta la Universidad de Guadalajara al 2014, 404 son de carácter nacional y 634 de carácter internacional. De éstos últimos 380 son generales y 254 específicos.

La movilidad internacional de estudiantes es un indicador que ha crecido de forma exponencial durante la última década. De acuerdo con información institucional, en 2014 calendarios A y B, fueron 1,964 las acciones de movilidad de estudiantes de instituciones externas en la Universidad de Guadalajara. Mientras que 2,220 fueron las acciones de movilidad de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara en instituciones socias (Universidad de Guadalajara, 2015). Esto se puede observar en el cuadro 7.

Por lo que toca a los profesores, se realizaron 474 acciones de movilidad entrante en el periodo 2014 por parte de instituciones externas y 1,217 acciones de movilidad de profesores de la Universidad de Guadalajara en instituciones socias.

Con ánimo de establecer un comparativo, en la Universidad Nacional Autónoma de México 2,024 alumnos estudiaron en el extranjero y 4,705 estudiantes extranjeros cursaron en la UNAM algún programa educativo. Mientras que 1,056 académicos de la UNAM visitaron IES extranjeras y 870 académicos extranjeros visitaron la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México, 2013).

En cuanto a las asociaciones y redes de colaboración, éstas también han aumentado sustancialmente en la Universidad de Guadalajara durante la última década. Como se puede apreciar en el cuadro 9, mientras en 2001 la Universidad de Guadalajara contaba con membresía a 15 asociaciones y redes de colaboración internacional, en 2012 este indicador llegó a 94.

Cuadro 6
Convenios vigentes por tipo, 2001-2014

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Generales	201	224	262	321	392	470	489	211	507	541	563	617	673	701
Específicos	113	209	233	243	272	300	322	329	340	332	334	346	351	337
Nacionales	172	216	241	254	278	303	330	336	322	340	350	362	396	404
Generales	96	104	123	143	172	191	207	219	196	230	242	265	301	321
Específicos	76	112	118	111	106	112	123	117	126	110	105	97	95	83
Internacionales	142	217	254	310	386	467	481	504	525	533	547	604	628	634
Generales	105	120	139	178	220	279	282	292	311	311	318	352	372	380
Específicos	37	97	115	132	166	188	199	212	214	222	229	249	256	254
Total	314	433	495	564	664	770	811	840	847	873	897	963	1,024	1,038

Fuente: *Informe de actividades 2013*. Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Cuadro 4.5.25 Convenios vigentes por tipo, Tomo III, página 2.162. *Informe de actividades 2014-2015*. Estadística institucional 2014-2015. Mtro. Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla. Cuadro 5.1, página 1,595.

Cuadro 7
Movilidad estudiantil, 2001-2014

Tipo de movilidad	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Entrante	22	62	193	226	415	760	1,402	1,398	1,387	1,948	1,835	2,240	1,682	1,964
Saliente	88	173	234	254	366	515	635	763	1,150	848	891	829	1,560	2,220
Total	110	235	427	480	781	1,275	2,037	2,161	2,537	2,796	2,726	3,069	3,242	4,184

Fuente: *Informe de actividades 2013*. Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística Institucional. Cuadro 2.1.75 Acciones de movilidad estudiantil en la Red Universitaria, Tomo II, página 888. *Informe de actividades 2014-2015*. Mtro. Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla. Estadística institucional 2014-2015. Cuadro 5.21, página 1,626.

Cuadro 8
Histórico de movilidad de académicos 2001-2014

Tipo de movilidad	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Entrante	14	39	83	170	184	217	386	557	719	722	802	746	542	474
Saliente	13	15	32	97	125	128	954	862	790	976	989	832	1,021	1,217
Total	27	54	115	267	309	345	1,340	1,419	1,509	1,698	1,791	1,578	1,563	1,691

Fuente: *Informe de actividades 2013*. Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Cuadro 2.1.75 Acciones de movilidad estudiantil en la Red Universitaria, Tomo II, página 888. Informe de actividades 2014-2015. Mtro. Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla. Estadística Institucional 2014-2015. Cuadro 5.8, página 1,603.

Cuadro 9
Asociaciones y redes de colaboración por tipo, 2001-2012

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Nacionales	3	3	3	5	5	5	8	8	9	8	10	14
Internacionales	15	16	16	21	31	49	47	50	59	67	75	94
Investigación y colaboración	2	3	3	6	9	24	23	26	37	33	40	55
Nacionales	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	4	6
Internacionales	0	1	1	4	7	23	21	24	32	30	36	50
Docencia y actualización	11	12	12	15	21	21	21	21	27	38	53	62
Nacionales	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	4	6
Internacionales	10	11	11	14	19	19	19	19	24	35	49	56
Movilidad estudiantil	8	9	9	12	17	25	24	26	34	51	52	62
Nacionales	2	2	2	4	4	4	3	6	6	7	7	9
Internacionales	6	7	7	8	13	21	21	20	28	44	45	53
Total	21	19	19	26	36	54	55	58	68	75	85	108

Fuente: *Informe de actividades 2013*, Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Asociaciones de colaboración por tipo. Cuadro 4.5.29. Tomo III, página 2165.

Programas conjuntos

En cuanto a los programas ofrecidos en acuerdo con instituciones extranjeras, la Universidad de Guadalajara (2013) reporta que sus programas conjuntos en el año de 2012 son los siguientes:

1. Maestría en Relaciones Económicas Internacionales y Cooperación (con énfasis en América Latina y la Unión Europea) conjuntamente con la Universidad Rey Juan Carlos en España.
2. Maestría Interinstitucional en Deutsch als Fremdsprache: Estudios de Lengua, Literatura y Cultura Alemanas en unión con la Universidad de Leipzig, Alemania.
3. Doctorado en Cooperación y Bienestar Social (interinstitucional) conjuntamente con la Universidad de Oviedo en España.

Programas académicos de posgrado en competencia internacional²

Actualmente la Universidad de Guadalajara cuenta con seis programas académicos de posgrado en competencia internacional según el Padrón Nacional de Posgrado del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). De acuerdo con el Conacyt, estos programas tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos:

- Doctorado en Ciencias en Física, Investigación, de CUCEI.
- Maestría en Ciencias en Ingeniería Química, Investigación, de CUCEI.
- Especialidad en Retina Médica y Quirúrgica, Profesional, de CUCS.
- Especialidad en Reumatología, Profesional, de CUCS.
- Doctorado en Ciencias Sociales, Investigación, de CUCSH.
- Maestría en Comunicación, Investigación, de CUCSH.

2. Universidad de Guadalajara. Coordinación General Académica, 23 de octubre de 2013.

Programas académicos de pregrado con acreditación internacional

Desde 2012 la Universidad de Guadalajara cuenta con un programa académico de pregrado con acreditación internacional.

- Licenciatura en Relaciones Internacionales, de CUCSH, por el Consejo de Acreditación en Ciencias Sociales, Contables y Administrativas en la Educación Superior en Latinoamérica, A. C. (CACSLA).

Además de estos indicadores es importante mencionar que la Universidad de Guadalajara lleva a cabo importantes actividades internacionales de extensión y difusión cultural, como lo son: la Feria Internacional del Libro de Guadalajara, el Festival Internacional de Cine en Guadalajara, el proyecto de fomento a la lectura Letras para Volar (con apoyo de la Fielding Graduate University de California, Estados Unidos), así como el proyecto de la Universidad de Guadalajara en Los Ángeles, California (UDGLA), del cual se desprende la Feria del Libro en Español de Los Ángeles (LéaLA) y la edición del Festival Internacional de Cine de Guadalajara en Los Ángeles.

4.3. Estrategias y acciones en el marco del PDI 2014-2030

No obstante que los indicadores señalados reflejan el compromiso institucional con la internacionalización, la Universidad de Guadalajara debe contemplar una estrategia de internacionalización que sienta las directrices para la consolidación de un modelo de internacionalización integral, y que contribuya directa e indirectamente a los objetivos y estrategias marcados en el PDI 2014-2030.

La estrategia de internacionalización integral deberá incluir cinco componentes, a saber:

1. Compromiso y cultura.
2. Gestión de la internacionalización.
3. Movilidad.
4. Idiomas.
5. Internacionalización en casa.

Estos componentes se entienden de una manera sintética y han sido implementados durante 2014 con las primeras acciones encaminadas a la internacionalización integral, como se menciona a continuación.

Compromiso y cultura. La internacionalización integral es un compromiso institucional y una cultura a ser adoptada por todos los actores y en todos los niveles de la institución.

En marzo de 2015, la CGCI llevó a cabo un taller de formación en internacionalización integral con la Association of International Educators, NAFSA. Este taller fue impartido a los 150 coordinadores de programas educativos de la Red como parte del Diplomado en Innovación de Educación Superior y también participaron los 36 Coordinadores de Servicios Académicos y Unidades de Becas e Intercambio de las dependencias de la Red.

Gestión de la internacionalización. La gestión de la internacionalización busca la calidad y fortalecimiento de los servicios, infraestructura y normativa, la medición de la misma y el posicionamiento de la institución en el exterior.

Con el fin de mejorar la gestión de la internacionalización, se desarrolló un sistema de gestión de las actividades de internacionalización en línea, denominado Sistema Minerva. Este sistema permite que el proceso de movilidad se realice de manera electrónica, logrando con ello eficientar los tiempos, disminuir la cantidad de documentación impresa e incrementar la capacidad instalada de atención a los usuarios. Todo esto logrará incrementar el número de solicitudes y con ello el número de participantes en acciones de movilidad. Se pretende que el sistema también agilice la gestión de convenios y funja como repositorio de las convocatorias de becas.

En lo que respecta a los convenios, en la Universidad de Guadalajara el total de convenios vigentes en el año 2014 fue de 1,038. Se realizó un análisis y se detectó que de los 600 convenios que contemplan la movilidad, 68 no estaban activos por lo que se realizó un esfuerzo por reactivar 53 de ellos.

Movilidad. La movilidad promueve nuevas estrategias y modalidades para hacer de la misma una actividad más incluyente.

Se diversificó la movilidad con la creación de nuevos programas. En 2013 existían únicamente dos modalidades de movilidad: estancias académicas semestrales y estancias cortas que contemplaban estancias de investigación y prácticas profesionales. En 2014 las modalidades de los programas de movilidad se diversificaron de la siguiente manera:

Estudiantes salientes.

Programa de Estancias Académicas de Semestre (PEA).

- Estancias académicas cortas para prácticas profesionales o investigación.
- Cursos Intensivos de Idiomas (CIDI).
- Competencias Globales: Global Proficiency Skills (GPS).
- Proyecta 100,000 SEP-SRE.
- Aulas Globales.

Estudiantes entrantes.

- Programa de Estancias Académicas de Semestre (PEA).
- Estancias académicas cortas.
- Programa de Español para Extranjeros (PEPE).
- Competencias Globales: Global Proficiency Skills (GPS).
- Programa International English Teaching Practice (IETP).

Personal universitario saliente.

- Programa de estancias para formación, investigación y docencia (Promofid).
- Competencias Globales: Global Proficiency Skills (GPS).
- Cursos Intensivos de Idiomas (CIDI).
- Aulas Globales.

Personal universitario entrante.

- Programa de estancias para formación, investigación y docencia (Promofid).
- Profesores Extranjeros Invitados (PEXI).

Idiomas. El dominio de una segunda lengua fomenta las competencias globales de los estudiantes y el perfil internacional de los profesores.

La CGCI ha realizado durante 2014 diferentes esfuerzos relacionados con el diagnóstico, aprendizaje, perfeccionamiento y certificación del idioma inglés entre estudiantes y profesores de la Red. A partir del calendario escolar 2014 A, se ha aplicado el examen ESLAT a través del College Board, a todos los aspirantes a primer ingreso, siendo éste una herramienta que ha permitido hacer un correcto diagnóstico del nivel de dominio del idioma inglés con el que ingresan a la universidad.

A través de los distintos programas para enseñanza del idioma inglés existentes en la Red, la Universidad de Guadalajara fomenta el aprendizaje de una segunda lengua entre sus estudiantes y profesores. Una muestra de ello es el Programa Filex, el cual atendió a 6,791 estudiantes durante los calendarios 2014 A y 2014 B. Además, programas como E-tandem, permitieron la interacción virtual y el perfeccionamiento del idioma de 20 estudiantes de la Universidad de Guadalajara y el mismo número de estudiantes de la Universidad Estatal de Morehead en Minnesota (UEMM).

Como resultado de los cursos de certificación impartidos por practicantes extranjeros, un total de 663 estudiantes de los diferentes Centros Universitarios de la Red fueron certificados con exámenes con validez internacional tales como TOEFL IBT y ACTFL.

Internacionalización en casa. La internacionalización en casa es la estrategia para lograr una internacionalización integral incluyente mediante acciones internacionales sin salir de casa.

Éste es sin duda el componente que representa más retos para la internacionalización. Si bien la movilidad se consolida mediante la diversificación, existen otras acciones que internacionalizan la institución sin que sea necesaria la movilidad. La internacionalización del currículo es uno de los objetivos de la internacionalización en casa, en el cual se ha comenzado a trabajar e implica un serio compromiso de la institución y todos sus actores para llevarla a cabo.

Dentro de la internacionalización en casa se encuentran las siguientes estrategias:

- Transformación de los Centros de auto aprendizaje en Centros de Aprendizaje Global (CAG).
- Internacionalización con tecnologías (GlobalizaTIC UdeG).
- Internacionalización de los posgrados.
- Programa International English Teaching Practice (IETP).
- Enseñanza y certificación del español.

V. Conclusiones y discusión

En el marco de la globalidad y frente a esquemas de competitividad mundial prácticamente en todos los ámbitos de la vida, la internacionalización es uno de los fenómenos más significativos por los que han transitado los esquemas de educación superior en el mundo.

Durante las últimas décadas el concepto mismo de la internacionalización en la educación superior ha ido mutando y se ha ido adecuando a las nuevas realidades y demandas de los diferentes actores. Durante la década de los noventa, Knight (1994) se refería a la internacionalización como el proceso de integrar la dimensión internacional e intercultural a las funciones de docencia, investigación y servicios de las universidades a través de las actividades, las competencias, la dimensión ética y la que corresponde a los procesos. En la práctica esto se materializaba primordialmente en la movilidad de estudiantes y profesores, el aprendizaje de un segundo idioma y las acciones de cooperación en la investigación. Ya en este siglo, y desde una perspectiva complementaria, Huang *et al.* (2013) subrayan que la internacionalización de la educación superior no se puede sustentar solamente en una tendencia gradual hacia el incremento de las actividades internacionales, sino que deben existir saltos cualitativos sustanciales para alcanzarla. Esta visión se complementa con la propuesta de la Association of International Educators (NAFSA), que propone el concepto de internacionalización comprensiva, la cual se define como aquellas acciones para infundir la perspectiva internacional en toda la vida universitaria, de forma tal que moldean el *ethos* y los valores institucionales en su conjunto.

A partir de esta revisión conceptual, es posible analizar el proceso de internacionalización en la Universidad de Guadalajara. Es un hecho que durante los últimos 20 años, especialmente durante la década más reciente, los indicadores tradicionales de la internacionalización, tales como la firma de convenios de cooperación, la movilidad estudiantil y de profesores, así como la membresía a distintas asociaciones y redes de investigación, han tenido un impulso y crecimiento notable en la Universidad de Guadalajara. Sin embargo, ante los nuevos retos globales resulta necesario para esta institución profundizar su proceso de internacionalización y caminar hacia una internacionalización integral que impacte de manera directa a todos los ámbitos universitarios, a través de una estrategia de internacionalización que integre el compromiso y cultura en internacionalización, gestión, movilidad, idiomas e internacionalización en casa. Por ejemplo, algunos de los aspectos que ya se mencionan como elementos torales para la internacionalización de la educación superior y que la Universidad ha desarrollado de forma incipiente, tienen que ver con el desarrollo de programas académicos conjuntos, los cursos internacionales, los cursos masivos (MOOC), el manejo del segundo idioma, así como la internacionalización del currículo. Éstos se contemplan en los cinco componentes propuestos anteriormente.

Por tal motivo en el Plan de Desarrollo Institucional 2030 de la Universidad de Guadalajara se esbozaron elementos que contribuirán hacia una fase de consolidación de la internacionalización en la institución. Para tal fin se consideró lo siguiente:

- Promover la investigación en colaboración con colegas extranjeros, la coautoría internacional, y los estudios posdoctorales en el exterior.
- Ampliar la movilidad física para el estudio de estudiantes de pregrado y posgrado.
- Incrementar la publicación y difusión en inglés de trabajos de investigación.
- Permitir la movilidad de docentes e investigadores fuera de las fronteras nacionales para desarrollar sus funciones académicas.

- Propiciar la impartición de cursos en el extranjero o internamente en un segundo idioma.
- Desarrollar de políticas generales para internacionalizar la docencia y la investigación, para incorporar contenidos internacionales en el currículo y los productos de investigación.
- Facilitar la recepción y competir por los mejores estudiantes extranjeros.

La internacionalización de nuestras funciones sustantivas es una meta necesaria para garantizar la calidad y pertinencia de nuestras acciones, para mejorar nuestra competitividad, para transformar nuestros procesos docentes, que permitirá impulsar la investigación relevante que produzca innovaciones y conocimiento transferibles al entorno económico y social, un mecanismo para garantizar a nuestros egresados que su esfuerzo y dedicación tendrán como contraparte el adquirir las competencias necesarias para garantizarles un mejor porvenir y en general significa un compromiso institucional para seguir siendo una universidad que promueva al desarrollo de nuestro estado y nuestro país.

Referencias bibliográficas

- American Council on Education. (2012). *Mapping Internationalization on U. S. Campuses*, 2012 Edition. Washington, DC: ACE. Disponible en: <http://www.acenet.edu/newsroom/Documents/MappingInternationalizationonuscampuses2012full.pdf>
- Arkoudis, S. (2012). English language standards in Higher Education. *Attaining and Sustaining Mass Higher Education*. IMHE General Conference, sept. 2012. París: OCDE.
- Bates, T. (2013). *MOOC's, Norway, and the ecology of digital learning*. Recuperado el 4 de diciembre de 2013, disponible en: <http://www.tonybates.ca/2013/11/14/moocsnorwayandtheecologyofdigital-learning/>
- Caruana, V., & Hanstock, J. (2003). Internationalising the Curriculum: From policy to practice. *Education in a Changing Environ-*

- ment. Disponible en: https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0cdaqfjaa&url=http%3a%2f%2fwww.ece.salford.ac.uk%2fproceedings%2fpapers%2fvc_03.rtf&ei=sxazuomrh83coasz4d4cg&usg=afqjcnea21zuswblhmfaz4zstyxf2cmaaa&sig2=czjun2kup27z4ds4sjjnw&bvm=bv.57155469,d.cgu
- Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. (2012). *Informe anual de actividades 2012*. Universidad de Guadalajara. Disponible en: http://www.cgci.UdeG.mx/sites/default/files/informecgci_2012.pdf
- Daniel, J. (2012). *E-literate*. Recuperado 4 de diciembre de 2013. <http://mfeldstein.com/reviewsirjohndanielonmoocsonline-learningandquality/>
- Einar Aas, B., Paulsdottir, G., & van Liempd, H. G. (2013). A reflection on a sustainable EAIE for a sustainable future: Governance, Europe and beyond. *Possible futures: The next 25 years of the internationalisation of higher education*.
- Fedorov, A. (2012). Dimensión internacional en los currícula de una universidad pública costarricense: Contribución de un panelista convertida en un ensayo. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1): 4356. Programa de Autoevaluación Académica, Universidad Estatal a Distancia. Disponible en: <http://web.uned.ac.cr/revistas/index.php/caes/article/view/90>
- Gaebel, M. (2013). *Moocs Massive Open Online Courses*. European University Association, occasional papers. Disponible en formato pdf en: <http://blogmooc.iei.ua.es/2013/11/debateuniversitario-moocresultados.html>
- Huang, F., Finkelstein, M. J., & Rostan, M. (2013). *The Internationalization of the Academy: Changes, Realities and Prospects (The Changing Academy - The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective)* (2014 edition). Springer.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Canadá: Canadian Bureau for International Education/Bureau canadien de l'éducation internationale.

- . (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1): 5–31. doi:10.1177/1028315303260832
- Lawton, William, & Katsomitros, Alex. (2013). *Observatory on Borderless Higher Education*.
- Mark, G., & Setefanno, de S. (2013). Mapping the Times Higher Education's top-400 universities. *Information Geographies. Mapping the Times Higher Education's top-400 universities*. Recuperado en diciembre 11 de 2013 de: <http://geography.ox.ac.uk/2013/11/mapping-the-times-higher-educations-top-400-universities/>
- MOOCs and disruptive innovation. (s/f). *The challenge to HE business models*. http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=929
- Observatorio MOOC. (2014). *Debate sobre MOOCs en UniversiaRío 2014 ¿Qué conclusiones sacamos?* Recuperado 4 de diciembre de 2013, disponible en: <http://blogmooc.iei.ua.es/2013/11/debateuniversiarionmoocresultados.html>
- OCDE. (2013). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD Publishing. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/eag2013en>
- Salmi, J. (2009). *The challenge of establishing world-class universities*. Washington, DC: World Bank.
- Universidad de Guadalajara. (2004). *Dictamen de creación de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2005). *Política de internacionalización*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2012). *Informe anual de actividades 2012*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2014a). *Informe anual de actividades 2014-2015*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2014b). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2013). *La UNAM en números*. Recuperado 28 de noviembre de 2013 de <http://www.estadistica.unam.mx/numeralia/>

UTS. (2013). *Curriculum design and graduates attributes internationalisation*. Recuperado 30 de noviembre de 2013, disponible en: <http://www.uts.edu.au/researchandteaching/teachingand-learning/curriculumdesignandgraduateattributes0>

2.

Reflexiones sobre dinámicas de vinculación universidad-empresa-gobierno en Europa y México

María Francisca Sánchez Bernal

Resumen

Desde el enfoque de la internacionalización de la educación superior, algunas de las tendencias y retos marcan una clara dirección a que la educación terciaria se involucre directamente en las actividades de innovación, lo que lleva al aumento de la competitividad y productividad a nivel de las regiones y los Estados. Este trabajo tiene como objetivo presentar algunas reflexiones sobre las dinámicas de vinculación universidad-empresa-gobierno en dos entornos distintos: por un lado, las experiencias que se reporten sobre algunos países europeos a partir del proceso de integración que han vivido en los últimos años y algunas generalidades sobre el debate respecto a este fenómeno en los países latinoamericanos. Se enfatiza la experiencia de México respecto a las acciones de colaboración universidad-empresa-gobierno impulsadas desde la política de ciencia, tecnología e innovación en los últimos años.

Contexto

La época actual se ve marcada por el conocimiento como eje central de la economía, que implica que los actores sociales de la llamada sociedad del conocimiento o era de la información se involucren en redes de aprendizaje capaces de impulsar el desarrollo científico y

tecnológico de un territorio a partir de permanentes innovaciones en los productos, en los procesos, en las formas de organización (Huanca, 2004). Esta nueva organización social vino a poner en la punta de la discusión que la gran revolución de nuestra época implica necesariamente innovar en las ideas, en la competitividad, en las organizaciones, en la educación, etcétera.

El discurso de la innovación aparece de una forma muy intensa como una aspiración de los gobiernos, de las universidades y de las corporaciones. El dinamismo que se ha generado a partir de la llamada era de la información, donde la generación y transferencia del conocimiento impacta directamente en el desarrollo económico caracterizado por un impulso permanente a la innovación; y por otro lado el papel protagónico de las instituciones de educación superior en estos procesos que replantean sus funciones sustantivas tradicionales.

Desde este contexto de la sociedad de la información, las universidades están viviendo cambios en su naturaleza y en las tareas que realizan; en los fondos que poseen para realizarlas; en la tecnología que utilizan para su organización. Esta transformación de la organización obedece al aumento de la demanda, a la expansión y a la diversificación (Brennan, 1998). A su vez la relación de las universidades con el Estado se ha modificado y se ha dado mayor importancia al control e influencia externa, que no sólo aparece en las políticas públicas estatales, sino de los organismos internacionales.

Altbach (2009) enfatiza la idea anterior al describir la complejidad de las universidades actuales, cuando señala que las instituciones de educación superior funcionan en varios contextos al mismo tiempo (realidades nacionales enraizadas en sus propias culturas y el sistema internacional de conocimientos); desempeñan papeles diferentes en sus sociedades y a la vez interactúan con instituciones e ideas al exterior. Esta dinámica sin embargo no se da de manera homogénea, debido a las desigualdades del sistema internacional de conocimientos. Las universidades del tercer mundo, señala, tienen que mirar hacia dentro y hacia afuera en esquemas de desventaja respecto a los países desarrollados.

Altbach y Knight (2011) señalan que incluso las universidades tradicionales han entrado en el mercado internacional con el fin de volverse más competitivas a raíz de los grandes recortes de presupuesto público o condicionamiento de éste. Además, las universidades actuales se vuelcan hacia el entorno internacional con un enfoque de integración en la sociedad del conocimiento, vinculado necesariamente con la innovación y otros objetivos relacionados.

Revolución de las universidades y el modelo de triple hélice

Las experiencias a nivel internacional y nacional que reporta la bibliografía sobre el crecimiento económico de algunas regiones a partir de esquemas innovadores de vinculación entre el gobierno-empresa-universidad, han generado un área de análisis que parte del modelo de triple hélice creado por Leydesdorff y Etkowitz, quienes lo proponen como un esquema facilitador, donde las organizaciones híbridas entre estos tres actores, es por sí mismo innovador. Desde esta idea se plantearían dos cuestiones principalmente: una que concluye que la innovación es consecuencia de la emergencia de las nuevas relaciones de las universidades con el sector productivo, pero a su vez significa una nueva relación con el gobierno y una dinámica de relación que detona o impacta en el desarrollo de una región en sentido económico.

La tesis de la triple hélice postula que la interacción entre universidad-Estado-empresa es la clave para mejorar las condiciones para la innovación en una sociedad del conocimiento. Esta segunda revolución académica transforma la tradicional enseñanza y la investigación universitaria en un emprendimiento empresarial, integrando una misión para el desarrollo económico y social (Etkowitz, 2004).

Analiza experiencias exitosas de innovaciones y propone espacios de intervención destinados al fomento de las innovaciones en la economía del conocimiento, innovaciones en el orden social y cultural propias de las sociedades del conocimiento (González, 2009).

La propuesta del modelo analiza experiencias exitosas de innovaciones y propone espacios de intervención destinados al fomento de las innovaciones en la economía del conocimiento, innovaciones en el orden social y cultural propias de las sociedades del conocimiento y se plantea la pregunta sobre las posibilidades reales de llevar a cabo proyectos y programas de vinculación.

El modelo de triple hélice marca una tendencia global de gestión de conocimiento y de tecnología enmarcado en nuevas formas de relación entre la universidad, la industria y los gobiernos. Desde este punto de vista, la visión tradicional de la universidad como una estructura de apoyo a la innovación se modifica para transformarse en parte de un sistema de innovación en el que participan diferentes esferas institucionales que detonan en políticas innovadoras a nivel local, nacional o supranacional.

La transformación en las formas de cooperación o vinculación entre universidad, industria y gobierno detona desde esta propuesta el supuesto del crecimiento económico y las iniciativas que surgen de estas nuevas redes se convierten en fuente de políticas innovadoras, es decir el fenómeno de la innovación impacta en las esferas de la organización empresarial.

Esta dinámica de interdependencia impacta necesariamente en las prácticas de la universidad que se involucran abiertamente como “universidades emprendedoras” que impulsan el desarrollo económico de una región a través de esquemas considerados como innovadores. Desde la mirada de las instituciones de educación superior, la organización híbrida como esquema innovador trae como consecuencia una forma distinta de entender la misión de la universidad, debido a que se da paso a formas organizativas más flexibles centradas en el grupo de investigación que pueden tener carácter multidisciplinar, creándose estructuras híbridas con otros agentes que trascienden la frontera institucional universitaria.

Dinámicas de vinculación en Europa

Para el caso del proceso de integración en Europa, se introduce por ejemplo una nueva visión de su economía, relacionando el crecimiento económico y la competitividad con la innovación, recuperando esta conexión entre conocimiento y economía. En el documento publicado en el año 2000: *La innovación en una economía del conocimiento*, se describen algunas debilidades de la economía europea, conocidas como la paradoja europea:

Fenómeno de la paradoja europea: parece como si Europa hubiera trabajado duramente en investigación básica de excelencia pero haya dejado este conocimiento abierto, sin control en un mundo globalizado, es decir, sin la protección necesaria para transformar el conocimiento en riqueza mediante los mecanismos clásicos de patentes, licencias y creación de empresas de base tecnológica (Rubiralta, 2004).

En este mismo documento se identifican principalmente dos fenómenos: a) en primer lugar el hecho de que los diferentes países europeos establecían sus propios sistemas de innovación, sin una adecuada coordinación entre ellos, en un sentido europeo, y b) la poca correlación existente entre el nivel científico de las universidades y centros públicos de investigación.

Se concretan diversos objetivos prioritarios destinados a fomentar un sistema de innovación efectivo, acorde con la profunda y extensa integración regional. Se plasma la necesidad de pasar de 1.9 a 3.0% del PIB en investigación.

Altbach y Knight (2011) afirman que el proceso de Bolonia está empatando los sistemas académicos completos para que las estructuras de titulaciones sean compatibles, créditos transferibles, y los títulos académicos iguales en toda la UE. Otro aspecto además es que la internacionalización europea implica esfuerzos de la UE para ampliar los programas internacionales de Europa en otras partes del mundo.

Con base en la revisión que hace Rubiralta (2004) de los *mecanismos* de transferencia de tecnología a partir de la revisión de buenas

prácticas basadas en indicadores de innovación propuestos por la Unión Europea, se toma como referencia el modelo de triple hélice para revisar las *estructuras* (oficinas de transferencia de resultados, centros de innovación, centros tecnológicos, laboratorios, servicios de apoyo a la investigación e innovación, plataformas tecnológicas, centros de patentes, incubadoras y parques científicos) e *instrumentos* (contratos, patentes, licencias, movilidad de recursos humanos, incentivos fiscales) de interrelación público-privada que han hecho más competitivas algunas regiones. Con base en estos indicadores se construyó un índice de innovación y se identificaron los países que se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1
Regiones innovadoras e índice de innovación RNSII

País	Número de regiones	% de regiones inovadroas con relacion al total
Alemania	16	Berlín (1,35); Bayem (1,34); Banden-Wüettemberg (1,34) [25%]
España	18	Comunidad de Madrid (2,01), Cataluña (1,34); Com. Foral Navarra (1,30) [28%]
Francia	22	Ile-de-France (1,60); Midi-Pyrenees (1,31); Rhone-Alpes (1,112) [14%]
Finlandia	6	Uusimaa (Suuralue;(1,30); Pohjois-Suomi (1,07) [33%]
Italia	20	Lombardía (1,44); Piemonte (1,35); Lazio (1,35) [20%]
Suecia	8	Estocolmo (1,46); Oestra Mellansverige (1,0) [25%]
Reino Unido	12	Eastern (1,48); South East (1,35); South West (1,21) [25%]

RNSII: Regional National Summary Innovation Index (Véase:Innovation Scoreboord 2003 en <http://trendchart.cordis.lu/scoreboord2003/html/methodology.html>).

Fuente: Rubiralta (2004). *Transferencia a las empresas de la investigación universitaria. Descripción de modelos europeos.*

Desde el enfoque que presenta Rubiralta (2004) se hace la descripción de las prácticas o casos exitosos que describen estas estructuras e instrumentos de la vinculación desde el modelo de triple hélice; el autor afirma además que en las políticas de innovación que

ha seguido Europa, los clusters regionales se han convertido en un área importante y que la inversión en I+D está cada vez más condicionada. A esta circunstancia hay que añadir la creciente competencia internacional en lo relativo a la inversión en I+D. Aunque se reconoce el potencial de los clusters, no todos los distritos ni las iniciativas públicas para favorecerlos.

El autor destaca las experiencias de la biorregión Estocolmo-Uppsala, donde se impulsa que la capital de Suecia se convierta en una ciudad de excelencia en biomedicina. El proyecto está liderado por el Institut Karolinska, la Universidad de Estocolmo y el Royal Institut of Technology. Resalta la importancia de la actividad de transferencia de los resultados del Karolinska Science Park. En Finlandia el concepto de BioCity Turku fue desarrollado como respuesta a la importancia de la industria farmacéutica y las biociencias, en general.

El Medicon Valley, en Copenhague (Dinamarca), es considerado uno de los mejores clusters biotecnológicos potente en diabetes, neurociencias, inmunología y cáncer. El Lyon Rhone Alps Life Science Network es la federación de todos los actores locales para promocionar la región como destino para iniciativas *biotech* y promocionar la creación de nuevas empresas. Engloba las potencialidades científicas, de infraestructuras y del sector privado de los entornos de Lyon y Grenoble.

BioValley es una entidad sin ánimo de lucro donde participan la administración de tres regiones de tres países diferentes: Alsacia (Francia), Basilea (Suiza) y Freiburg (Alemania) con el fin de fomentar el desarrollo del sector neurociencias. El Área Biotecnológica de Cambridge es una de las zonas con más tradición en la colaboración de los sectores públicos y privados y en el carácter emprendedor de los investigadores y otro personal universitario, donde el Cambridge Science Park ha desempeñado un papel central.

En estas descripciones se observa una nueva configuración en las formas de entender la colaboración de las IES con el sector productivo, donde la participación del Estado es clave en su impulso desde la política pública.

Los retos de la vinculación universidad-empresa-gobierno en los países latinoamericanos

La relación de la universidad con la industria o el gobierno no es un tema nuevo en Latinoamérica ni en México. En el periodo de la posguerra los esquemas llamados vincucionistas referían la relación de la ciencia y la tecnología que estaban encaminados a la reconstrucción. Con el fin de acelerar el desarrollo y el progreso técnico, la relación entre institutos tecnológicos y universidad resultó poco articulada, se criticaba la orientación aislada y la orientación exclusiva hacia la producción científica.

A partir de los años setenta surgen otros esquemas de colaboración enfocados en la innovación, considerándose a este periodo como neovinculacionismo. Este enfoque plantea la necesidad de esquemas más formales de colaboración. En la actualidad en América Latina estas perspectivas coexisten, aunque las políticas orientadas a la innovación surgen desde los organismos internacionales (OPES, 2004).

Un punto de debate y de pugna en Latinoamérica ha sido la preocupación de que estas universidades llamadas emprendedoras estén orientadas al requerimiento del mercado y olviden su papel en la transformación social, desde el espíritu que guió a estas instituciones en los procesos históricos de cada país en el siglo pasado. En ese periodo las universidades siguieron la idea de “universidad social”, cuyas actividades eran la investigación, la docencia y la extensión entendida como la participación directa en la resolución de problemas sociales, provocando una tensión con el gobierno y las instituciones productivas; por lo tanto las relaciones con las empresas privadas eran indeseables.

Sin duda estos planteamientos obedecen al contexto histórico de las universidades en Latinoamérica, que han atravesado por procesos de reformas, revolución y lucha por la consolidación de sus democracias. De hecho este carácter de universidad revolucionaria y enfocada en la transformación social ha sido parte de la identidad de muchas IES en Latinoamérica.

Los años ochenta marcan un nuevo marco de referencia a partir del cual las acciones de los gobiernos toman un giro y dan un rumbo distinto marcado muy fuertemente por la restricción financiera, por los efectos del centralismo, la apertura comercial y la globalización. Desde este nuevo marco las instituciones fueron evaluadas críticamente, lo que impactó en las instituciones de educación superior y significó que la acción gubernamental estuviera marcada por un fuerte activismo (Kent, 2009).

En la década de los noventa se materializa un cambio en las políticas de ciencia y tecnología que, ante este modelo de universidad social, abre una discusión en la comunidad académica latinoamericana sobre la producción y transferencia del conocimiento hacia el sector productivo. Se cuestiona si las instituciones de educación superior deben abandonar sus ideales de vincularse con la sociedad en términos de resolver los problemas sociales, opuesto a la idea de si el conocimiento que se genera en las instituciones debe servir para algo.

Estos planteamientos llevan necesariamente a la discusión ya iniciada sobre la misión de la universidad. En principio los referentes de los países desarrollados en relación con el papel de las IES es determinante en el sentido de transformar estas funciones sustantivas para favorecer la dinámica de crecimiento económico, de modo que la innovación se presente entonces como un detonante y consecuencia en procesos de vinculación universidad-empresa-gobierno.

Admadé y Romero (2004) señalan que un aspecto polémico es plantear el cómo se puede relacionar la investigación con las necesidades socioeconómicas, partiendo de que éstas aparecen de manera aislada. Esta relación para los países latinoamericanos, al ser considerados como polos periféricos de desarrollo, es débil y requiere, según estos mismos autores, el desarrollo de las ciencias sociales y exactas.

A pesar de estas posturas, por otro lado, la conclusión de Admadé y Romero (2004) es que en América Latina el neovinculacionismo se volvió más de tipo discursivo, al recoger la experiencia de países desarrollados que impulsaron el desarrollo económico de algunas regiones a partir de esquemas innovadores de vinculación, y lo que ocurre a nivel de algunas experiencias es más un asunto de buenas

prácticas de algunas universidades, que un verdadero impulso a un sistema nacional de innovación previsto desde las políticas públicas de los últimos periodos.

Algunas generalidades sobre el tema de vinculación para el caso de México

El punto de partida para hablar de acciones de impulso a la vinculación universidad-empresa-gobierno en México está necesariamente relacionado con las políticas públicas en materia de ciencia, tecnología e innovación. A partir de la revisión de documentos en esta materia se presenta en principio una argumentación del porqué debe haber una intervención sostenida y a largo plazo por parte del Estado en dicha materia. En el documento de la OCDE (2010) *Perspectivas OCDE: México políticas clave para un desarrollo sostenible* se plantea un panorama sobre la posición de México en el tema de la innovación:

Los bajos niveles de innovación en México pueden atribuirse a la existencia de un marco poco propicio y a deficiencias en la gobernabilidad del sistema mexicano de innovación. Esto explica la persistencia de un nivel insuficiente de inversión tanto pública como privada en la materia. El nivel de competencia sigue siendo bajo en sectores estratégicos para la innovación como las telecomunicaciones, la producción y distribución de energía y el transporte. Es indispensable mejorar las capacidades del capital humano a todos los niveles y en todos los sectores de la economía.

Las nuevas empresas basadas en tecnologías deben tener mejor acceso al financiamiento privado. Aún persisten muchas barreras reglamentarias que obstaculizan la actividad empresarial, y las deficiencias en materia de gobierno corporativo reducen los incentivos para promover la actividad innovadora (p. 28).

Ante este panorama la OCDE recomienda lo siguiente:

- a) Mejorar la gobernabilidad del sistema de innovación para que tenga un orden de prioridades e implementación eficiente.
- b) Mejora en la coordinación de las secretarías de Estado y las agencias responsables de la elaboración y aplicación de políticas.
- c) Evaluación sistemática y mecanismos que integren los resultados de la evaluación.
- d) Descentralización de políticas de fomento a la innovación.
- e) Tomar medidas presupuestarias para apoyar la inversión en I&D.

En el *Diagnóstico de la política científica, tecnológica y de fomento a la innovación en México (2000-2006)*, se plantea coincidencia con lo descrito anteriormente, al señalar que el desempeño poco satisfactorio de la economía mexicana se atribuye a la imposibilidad de desarrollar capacidades científicas, tecnológicas e innovadoras.

La teoría de entrada que se presenta en dichos documentos se sintetiza en una relación causal entre el desarrollo científico y tecnológico y sus efectos en la competitividad y la productividad. En el diagnóstico presentado por el Foro Consultivo Científico y Tecnológico se afirma en este sentido que:

Se reconoce que la capacidad innovadora de una sociedad que comprende la innovación productiva, organizacional e institucional, es un factor clave en la determinación de la productividad y competitividad relativa de la economía. En el caso mexicano, el estancamiento de la productividad y la pérdida de competitividad son indicativos de dificultades en relación con su capacidad tecnológica e innovadora (p. 2).

El trabajo de Bazdresch Parada y Romo Murillo (2005) describe de manera más amplia la relación entre la inversión en ciencia y tecnología y la mejora en el desempeño económico y el aumento de los niveles de vida de la población. Los autores hacen referencia a un documento de la OCDE que indica que para cualquier país es una prueba esencial el ver cómo se refleja el esfuerzo innovador en indicadores

económicos y sociales (PIB, crecimiento de la productividad, tasas de mortalidad). Esto, señalan que no sólo depende de la innovación en productos, servicios, sino del efecto difusor de estas innovaciones.

Siguiendo a estos autores, se afirma que los descubrimientos científicos y su aplicación en tecnología impactan en el desarrollo económico y social en dos sentidos:

- a) Innovaciones en la agricultura, salud, información, transporte, energía.
- b) Como efecto indirecto, la ciencia y tecnología afectan el bienestar humano al incrementar la productividad.

Dentro del mismo análisis, Brazdresh y Romo afirman que es central en el proceso de desarrollo de capacidades tecnológicas el esfuerzo innovador de las empresas y que existe un consenso generalizado en el sentido de que el gobierno debe desempeñar un papel activo en el apoyo a estas actividades, al considerar a la tecnología como el motor del crecimiento económico. Los instrumentos de política según estos autores, tendrán dos objetivos principalmente:

- a) Aliviar las fallas de mercado identificadas.
- b) crear un ambiente propicio para la realización de las actividades científicas y tecnológicas.

Por lo tanto el rango de acción de las políticas debe abarcar, en opinión de los autores, tres aspectos principalmente:

- a) Establecimiento de un ambiente regulatorio propicio.
- b) Otorgamiento de estímulos a las empresas.
- c) Fortalecimiento de la infraestructura científica y tecnológica.

En el caso de México esta explicación causal se expone en relación con el estado de la ciencia y tecnología, señalado en el diagnóstico enunciado con anterioridad; dos ideas sintetizan esta exposición.

La economía nacional presenta un bajo nivel de crecimiento, inferior al de los países de mayor desarrollo, lo que incrementa las brechas de ingreso y bienestar. La productividad total de los factores está es-

tancada y la competitividad internacional no se sustenta en ventajas dinámicas, sino en los bajos salarios, la disponibilidad de recursos naturales y el tipo de cambio. Asimismo, la actual estructura productiva no permite la absorción laboral de los profesionales egresados ni hace posible el uso productivo de los desarrollos científicos locales.

El esfuerzo realizado para inducir el desarrollo científico y tecnológico, así como las actividades innovadoras en México ha sido insuficiente; es inferior al óptimo social y reducido respecto a los parámetros internacionales, en particular para insertarse en sectores de alto dinamismo tecnológico. Fue efectuado en lo fundamental por el Gobierno, en forma poco selectiva y no ha logrado articularse de manera apropiada con el sector productivo, lo que ha limitado la capacidad de innovación del sistema. Al mismo tiempo, en el ámbito internacional ciencia y tecnología presentan una transformación radical y acelerada que tiene impactos significativos en todas las actividades humanas.¹

Entre los cursos de acción que ha adoptado la política en ciencia y tecnología en los últimos años, ha sido favorecer la colaboración de las instituciones de educación superior con el sector productivo, social y de gobierno que fortalezcan el sistema nacional de innovación como una realidad futura (Bazdresch Parada & Romo Murillo, 2005). En materia de vinculación universidad-empresa-gobierno, en el gobierno de Felipe Calderón se plasman discursivamente en la revisión del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, donde aparece la vinculación entre las IES y el sector productivo como estrategias de acción para detonar el desarrollo económico de México.

En este sentido, las acciones en torno a la vinculación aparecen como un esquema o estrategia de solución a problemáticas de nuestro país en relación con productividad, competitividad y despunte de un desarrollo económico sostenido, propiciando estrategias por un desarrollo científico que adopte la innovación tecnológica como clave de

1. Foro Consultivo Científico y Tecnológico, p. 16.

este crecimiento y bienestar. Es desde este marco a partir del cual se definen problemas como el desempleo, la inequidad, la pobreza y el rezago educativo, por ejemplo.

Este marco de definición de los problemas de desarrollo económico que tiene el país ha estado presente para impulsar acciones de colaboración universidad-empresa. En México a partir de los años ochenta ha habido cambios como efecto de la modernización en el impulso a políticas públicas de ciencia, tecnología e innovación que promueven o pretenden fomentar la vinculación universidad-empresa (Casas, 1997), un complejo de sucesos que desencadenaron el impulso a la colaboración entre instituciones de educación superior y el sector empresarial. En su estudio concluye varias cuestiones sumamente relevantes para entender el apoyo desde las políticas públicas a estos esquemas de colaboración:

La política de modernización de la educación superior, tanto a través de la SEP como de la ANUIES, presionó para que las universidades diversificaran sus fuentes de financiamiento mediante la celebración de convenios de colaboración con los sectores productivos, la venta de servicios y el aumento de las cuotas escolares, generando así un incremento en los ingresos provenientes de fuentes externas. La diversificación de las fuentes de financiamiento tuvo también como propósito el que las instituciones de educación superior se abrieran y vincularan con los sectores de la producción, el social y el de los servicios. Con esta política se planteó romper con el aislamiento en el que se encontraban las universidades y al mismo tiempo generar el interés de los sectores productivos por desarrollar proyectos compartidos con las universidades (p. 237).

Los años ochenta constituyen entonces un nuevo marco de referencia a partir del cual las acciones del Gobierno dan un giro y rumbo distinto marcado muy fuertemente por la restricción financiera, por los efectos del centralismo, la apertura comercial y la globalización.

A pesar de este impulso, los estudios sobre vinculación de las IES con el sector productivo, social y de gobierno son incipientes. En algu-

nos casos es donde están involucrados los tres actores que no están enfocados en el tema de innovación como detonante de desarrollo económico, debido a diferentes circunstancias tales como la disponibilidad de recursos, los canales de comunicación, la desconfianza de que estos esquemas funcionen o el papel poco activo de los gobiernos locales.

En las acciones emprendidas por parte de las instituciones y actores que participan en la implementación del Plan Nacional de Desarrollo en lo relativo al tema de la vinculación, hay acciones que refieren a una etapa diagnóstica sobre el estado de la vinculación en nuestro país. Por una parte, en los párrafos anteriores se habían señalado algunas estrategias donde aparecen los esquemas de colaboración como facilitadores de la visión que plantea el PND 2007-2012 y, por otra, en el seguimiento de la acciones de implementación aparece la identificación o explicación del porqué los esquemas de colaboración entre las IES y el sector productivo han sido incipientes.

En la línea de implementación que ha seguido la Subsecretaría de Educación Superior sobre la creación de un Consejo Asesor de Vinculación, éste se constituyó como tal en septiembre de 2009, cuya agenda de trabajo tiene 15 puntos que han se han asumido como compromisos de acciones por parte de cuatro comisiones. Vale la pena apuntar algunas cuestiones sobre estas acciones y esta agenda. En primer lugar, que el seguimiento de estas directrices y los resultados no quedan claros de acuerdo con la información disponible, ya que sólo están en el portal de vinculación de la Subsecretaría de Educación Superior cuatro actas de reuniones de este Consejo y aparecen actividades del mismo hasta el año 2009.

Otro aspecto importante a señalar es que en las comisiones aparecen los actores empíricos, lo que lleva a suponer y que sería objeto de análisis el complejo de intereses que representan los actores de gobierno de cámaras empresariales y de instituciones educativas y de los intereses que representan en términos de conseguir los objetivos esperados por la agenda de este organismo. La información revisada no es suficiente para analizar el juego de actores, los liderazgos o las pasividades que pudieran manifestarse en la concreción de los objetivos planteados. Lo que constituye este tipo de reuniones es un espacio

de interacción donde se van incluyendo a otros actores; tampoco queda claro si el interés común que los reúne tenga el efecto esperado por las políticas públicas definidas en este Gobierno.

Otra de las instituciones señaladas anteriormente que implementan los ejes de acción del PND de este sexenio en lo relativo a la vinculación, es el Conacyt. En la información revisada en ciencia y tecnología se destacan diferentes programas de apoyo que involucran la vinculación con el sector productivo, sobre todo en lo referente a la generación y aplicación de conocimiento.

En el sexenio mencionado se pone énfasis en el impulso a la innovación. Para esto se diseñó una política pública de innovación con el objetivo de promover la innovación como motor de la competitividad; para ello se constituye en 2010 el Comité que impulsa el Sistema Integral de Innovación. Queda claro que en las acciones implementadas por el Conacyt en lo anteriormente señalado, aparece nuevamente esta visión de que la vinculación entre IES y el sector productivo a partir del impulso a la innovación es el detonante del desarrollo económico.

Conclusiones

En la descripción sobre los mecanismos de vinculación a partir del modelo de triple hélice, no aparecen las tensiones que surgen de las diferencias en que los diferentes países europeos se han incorporado en esta complejidad que es la Unión Europea, las asimetrías en capacidades institucionales, plantean diferentes retos para algunos países.

El tema de la relación con la sociedad civil es una perspectiva de colaboración que poco se trabaja pero que puede ofrecer respuestas a formas en que la Universidad podría relacionarse con el entorno social caracterizado por la marginación y el subdesarrollo.

Es una realidad que las universidades se mueven en esquemas de desigualdad respecto a los países desarrollados, y sin embargo “deben responder” a lineamientos de los organismos internacionales que marcan directrices respecto a la competitividad, calidad, innovación, gestión del conocimiento, temas eje en la sociedad del conocimiento.

Al respecto, Maytnz (1996) explica el crecimiento de las burocracias universitarias a partir de dos tendencias de cambio estructural: diferenciación estructural y formalización. El crecimiento o expansión que han tenido las universidades a partir del imperativo de la cobertura como signo o indicador de acceso a las mismas. Por otro lado, en algunas de ellas estos cambios vienen con base también en la tradición y en la tendencia a ser competitivas en el mundo globalizado. Esa presión por ser competitivas y otros aspectos que tienen que ver con el financiamiento, han propiciado el surgimiento de políticas institucionales que han generado que actualmente se incluya de manera enfática en los planes de gobierno, pero difusa en las estrategias centrales para implementar el impulso real a la innovación.

Las universidades del tercer mundo también deben responder a las tensiones internas de sus países, donde las problemáticas de acceso y pertinencia social se discuten una y otra vez. La vinculación con el sector productivo, social y de gobierno puede ser de diferentes matices que se definen desde el modelo educativo de las IES.

El modelo de triple hélice es una propuesta en construcción para explicar cómo los esquemas de colaboración pueden detonar un desarrollo de las regiones; por lo tanto la vinculación con la sociedad civil no queda excluida de este esquema explicativo.

Las acciones de vinculación con la sociedad civil plantean retos significativos para las IES respecto a la validez del conocimiento tradicional ancestral y el reconocimiento de otras formas de construir conocimiento. Las experiencias en este sentido son una lección de formas alternativas en que se puede ver la extensión.

Al identificar aquellos indicadores de innovación y competitividad que se utilizaron para definir las buenas prácticas, es posible que sea un referente que permita acercarse a las estrategias de vinculación que prevalecen en los países latinoamericanos, ya que en la literatura se reportan como buenas prácticas a partir de criterios lejanos a la competitividad e innovación.

El modelo de triple hélice como referente de vinculación sigue siendo discutido desde su posible adecuación a los países latinoamericanos, ya que la complejidad histórica y contextual de estos países y la

realidad de las instituciones de educación superior con una tradición orientada en principio hacia una universidad social, se confronta con este tipo de dinámicas de colaboración, pero además en el modelo de TH el gobierno cumpliría una función central de facilitador de estos procesos, situación que no ha quedado tan clara al nivel de la implementación de las políticas públicas.

Referirse al enfoque de vinculación universidad-empresa-gobierno lleva necesariamente a discusiones que definen la razón del quehacer universitario. La relación con el entorno desde la forma en cómo la universidad es concebida, conlleva a reflexionar sobre aspectos como la pertinencia, relevancia, posibilidades de acceso de la población y otros asuntos que constituyen el sentido de ser universidad.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G. (2009). *Educación superior comparada. El conocimiento, la universidad y el desarrollo*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2012). Higher education landscape of internationalization: Motivations and realities. En López Segura, F., & Grimaldo, H. (2012). *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Bazdresch Parada, C., & Romo Murillo, D. (2005). *El impacto de la ciencia y la tecnología en el desarrollo de México*. Serie de documentos de trabajo en ciencia y tecnología. <http://www.ses.unam.mx/curso2008/pdf/Bazdresh.pdf>
- Brennan, J. (1998). Panorama general del aseguramiento de la calidad. En Malo, S., & Velázquez, A., *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional* (pp. 6-30). México: UNAM/Porrúa.
- Brunner, J. J. (2006). *Tendencias mundiales de la educación superior*. <http://www.educarchile.cl>
- Casas, R. (1997). Nuevas orientaciones de las políticas de las universidades en su relación con las empresas. En Mungaray, A.,

- & Valenti, G. (Eds.), *Políticas públicas y educación superior*. México: ANUIES.
- González, T. (2009). El modelo de triple hélice de relaciones universidad, industria y gobierno: Un análisis crítico. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, núm. 738, julio-agosto, pp. 737-755. Recuperado de: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/327/328>
- Huanca, R. (2004). *La investigación universitaria de países en desarrollo y la visión de los académicos sobre la relación universidad empresa: Universidades públicas de la región occidental de Bolivia*. Tesis doctoral. España: Universidad Politécnica de Valencia.
- Mayntz, R. (1996). La sociedad organizada. *Sociología de la organización* (pp. 11-32). Madrid: Alianza Editorial.
- OCDE. (2010). *Perspectivas OCDE: México, políticas clave para un desarrollo sostenible*. <http://www.oecd.org/mexico/45391108.pdf>
- Rajesh, T. (s/f). La vinculación de la educación superior con la sociedad civil y su rol para el desarrollo humano. *La Educación Superior en el Mundo*, núm. 3.
- Rubiralta, A. M. (2004). *Transferencia a las empresas de la investigación universitaria. Descripción de modelos europeos*. Fundación Cotec para la Innovación Tecnológica. Recuperado el 18 de agosto. Disponible en <http://www.madrimasd.org/transferencia-tecnologia/biblioteca/estudio29.pdf>

3.

Los procesos de internacionalización en las instituciones públicas de educación superior: un análisis comparativo

Carlos Moya Jiménez

Introducción

La internacionalización de la educación superior es un proceso para introducir dimensiones globales, interculturales e internacionales en la docencia, la investigación, el servicio y/o extensión con el objetivo de mejorar su calidad y elevar el nivel académico de los programas de educación superior y de los profesores y estudiantes que participan en ellos (López Segrega & Grimaldo, 2012).

El éxito de la internacionalización de la educación superior depende de varios factores, uno de los más importantes consiste en poner en marcha un nuevo estilo de gestión universitaria, desde su misión y funciones sustantivas, hasta su manera de impartir la docencia, pasando por las formas de hacer investigación y dar servicios a la comunidad, que permita la concepción y la elaboración de políticas y estrategias para llevar a las instituciones a una mejor gestión de los procesos de internacionalización. Internacionalizar la universidad es repensarla. Así vista, la internacionalización es un cambio de cultura institucional (Gacel Ávila, 2000).

En este trabajo se realiza un análisis comparativo de las estructuras, políticas, estrategias, actividades y resultados de internacionalización

en cinco universidades públicas¹ y dos privadas del país, identificando no sólo como ésta es concebida al interior de cada institución, sino además a qué actividades da lugar y cómo se encuentra incorporada en las estructuras académicas y/o administrativas de cada instancia en lo particular. Se analizaron la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), la Universidad Veracruzana (UV), la Universidad de Guadalajara (UdeG), el Tecnológico de Monterrey (Tec) y la Universidad del Valle de México (UVM), a partir de la información obtenida en las páginas web correspondientes, la descripción de sus estructuras organizacionales, programas de internacionalización, planes de desarrollo vigentes y en su caso de los modelos educativos.

Planeación y procesos de internacionalización en instituciones educativas de educación superior

Misión y visión

La internacionalización se encuentra presente en las misiones de la UANL y de la UdeG. En el caso de la primera se señala que:

La UANL es una institución de carácter público, comprometida con la sociedad y tiene como misión la *formación de bachilleres, técnicos, profesionales, maestros universitarios e investigadores* capaces de desempeñarse eficientemente en la sociedad del conocimiento; poseedores de un amplio sentido de la vida y con plena conciencia de la situación regional, nacional y mundial; que aplican principios y valores universitarios, se comprometen con el desarrollo sustentable, económico, científico, tecnológico y cultural de la humanidad; son in-

1. Similares en cuanto a su posicionamiento en *rankings* basados en indicadores de desempeño nacional. Véase: <http://copladi.udg.mx/estadisticas/comparativos-nacionales>

novadores y competitivos, *logran su desarrollo personal y contribuyen al progreso del país en el contexto internacional* (UANL, 2013).

Por su parte la UdeG establece que:

La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria del Estado de Jalisco, pública y autónoma, *con vocación internacional* y compromiso social, que satisface las necesidades educativas de nivel medio superior y superior, de investigación científica y tecnológica y de extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios de justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva (UdeG, 2013).

En este sentido, la UANL considera de manera indirecta la internacionalización, ya que se refiere principalmente a la formación de alumnos, maestros e investigadores para contribuir al desarrollo del país en un contexto internacional. Por su parte la UdeG establece que *la institución tiene una vocación internacional*; sin embargo, no se define explícitamente en qué consiste dicha vocación, si bien es posible identificar como parte de las dimensiones transversales de su Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030, que ésta se considera como una dimensión transversal que:

Representa un proceso institucional de carácter integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión, y las funciones sustantivas de la institución, de tal manera que sean inseparables de su identidad y cultura. Debe ser considerada como una apertura institucional hacia el exterior; debe ser parte integral de los planes de desarrollo, planeación estratégica y políticas generales. La internacionalización es a la vez un objetivo y un proceso que permite a las instituciones de educación superior lograr una mayor presencia y visibilidad internacional para generar beneficios del exterior. Es una actividad de incorporación de la dimensión internacional en la organización y en los contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje (UdeG, 2013).

La UABC establece la internacionalización como parte de su visión al año 2020 en dos aspectos:

La calidad de los servicios educativos se ha logrado y se manifiesta en sus estudiantes, quienes presentan altos niveles de permanencia y egreso. A ello han contribuido el tutelaje orientado al proyecto académico del estudiante; *las experiencias de aprendizaje en el ámbito internacional*; el acceso a servicios y equipos para el manejo de información.

Para apoyar la realización de sus funciones sustantivas. La UABC mantiene *vínculos de intercambio y colaboración con diversas instituciones de educación superior, nacionales e internacionales*, las cuales han favorecido su capacidad académica (UABC, 2011).

En el preámbulo de su Misión, la UV destaca la importancia de la internacionalización para sus actividades académicas:

Un concepto crucial es el de internacionalización. El establecimiento de redes y colaboraciones con instituciones de otros países, el acceso a algunos de sus cursos y programas, la movilidad de académicos y estudiantes hacia ellas y la acreditación interinstitucional recíproca son de primer orden, si es que se aspira a que los egresados cuenten con la formación, las habilidades y la autoestima para ser individuos, ciudadanos y profesionales exitosos en el actual contexto de la globalización (UV, 2012).

Debe hacerse notar que la misión y la visión al año 2025 de la UV (2012), no señalan específicamente la internacionalización de sus actividades académicas.

Si bien el Tecnológico de Monterrey no cuenta con un plan de desarrollo en su página web, es posible rescatar elementos relativos a la internacionalización en su Visión, misma que indica: “Formamos líderes con espíritu emprendedor, sentido humano y competitivo internacionalmente.”

La Universidad del Valle de México (UVM) no cuenta con un plan de desarrollo en su página web, aunque es posible rescatar elementos relativos a la internacionalización en su Visión, misma que dice:

La Universidad del Valle de México se proyecta como una institución educativa de prestigio nacional, con nexos internacionales. Competitiva por su modelo educativo, sus acreditados programas académicos y su carácter proactivo, prospectivo, flexible e innovador (UVM, 2013).

En el caso de la UAA, la internacionalización no se encuentra contemplada en la misión y/o visión institucionales.

Planeación: políticas, objetivos, estrategias y acciones

La UANL establece en su plan de desarrollo (UANL, 2012) un objetivo para el programa específico de esta área:

El objetivo del programa de internacionalización es que las funciones y actividades de la Universidad tengan una perspectiva internacional, y en particular que los programas educativos que ofrece en todos los niveles incorporen esta dimensión. En el marco de este programa se llevan a cabo actividades diversas, como la impartición de materias de los programas educativos en otros idiomas, la movilidad estudiantil y de profesores, el establecimiento de acuerdos de colaboración e intercambio académico con instituciones extranjeras de educación superior y centros de investigación, la acreditación de programas educativos por organismos de alcance internacional y la participación de la Universidad en organismos internacionales.

La UAA establece cuatro objetivos en este ámbito:

Consolidar a la Universidad como la Institución de Educación Superior líder en Aguascalientes por el desarrollo de sus funciones conforme a niveles de calidad reconocidos por organismos externos nacionales y el avance hacia el reconocimiento a nivel internacional.

Acreditar los programas educativos evaluables de bachillerato y pregrado por organismos nacionales reconocidos y buscar la acreditación por organismos internacionales.

Consolidar los cuerpos académicos mediante redes de colaboración a nivel nacional e internacional.

Consolidar el liderazgo local y regional de la Universidad en las actividades de difusión cultural, tendiendo a un reconocimiento nacional e internacional (UANL, 2012).

La UdeG contempla tres políticas, un objetivo y dos estrategias relacionadas con la internacionalización:

Políticas:

Promover la internacionalización en las diferentes funciones sustantivas y adjetivas de la institución.

Impulsar la investigación científica y tecnológica pertinente y con reconocimiento internacional.

Objetivos:

Fortalecer los programas de movilidad docente y estudiantil en los ámbitos institucional, nacional e internacional.

Estrategias:

Impulsar la profesionalización de la planta académica para cumplir con estándares nacionales e internacionales.

Impulsar la reforma y la actualización curricular, tomando en cuenta las tendencias nacionales e internacionales de la educación (UdeG, 2013).

La planeación coincide en cuanto a la necesidad de incorporar esta dimensión en las funciones sustantivas, transformada en objetivos, si bien solamente la UdeG establece políticas y estrategias específicas para lograrlo.

Dentro de su Política institucional 1: Impulso a la formación de los alumnos, la UABC señala que:

Una de las actividades que definen la razón de ser de la Universidad es la formación de profesionistas responsables, comprometidos con su contexto y habilitados con las competencias necesarias para desenvolverse en un ambiente de creciente competitividad regional, nacional e internacional.

Con esta política se otorga atención a las demandas manifestadas por la comunidad universitaria y a las recomendaciones de organismos internacionales y nacionales en lo relativo a promover la constitución de ambientes de aprendizaje en contextos extraescolares, mejorar y evaluar la actividad de tutorías, y favorecer el aprendizaje de lenguas extranjeras (UABC, 2011).

Como parte de su iniciativa específica 1.1.1 (UABC, 2011), Revisión del modelo educativo y su implementación, la UABC define una estrategia específica para internacionalización: “Promover el intercambio estudiantil nacional e internacional de los alumnos.”

En su iniciativa específica 2.1.2, Consolidación de los cuerpos académicos, la UABC establece lo siguiente:

Con esta iniciativa se busca apoyar la consolidación de los cuerpos académicos, a la vez que fomentar y/o consolidar el establecimiento de redes de colaboración académica tanto nacionales como internacionales.

Como parte de su Política institucional 4: Proyección Nacional e Internacional de la UABC, esta institución señala:

En el presente siglo, una educación superior de buena calidad tiene necesariamente que incluir un componente internacional, que haga posible a los egresados incorporarse adecuadamente en la dinámica global de las profesiones.

En su iniciativa específica 4.1.1, Fomento y fortalecimiento de las actividades académicas con nexos nacionales e internacionales, la UABC establece lo siguiente:

El objetivo de esta iniciativa es ampliar la presencia de la UABC, tanto a nivel internacional como nacional, por conducto de las actividades académicas que ya han consolidado nexos con el exterior; asimismo se plantea diseñar estrategias de corto, mediano y largo plazos para fortalecer aquellas áreas con potencial para proyectar nacional e internacionalmente a la Universidad.

Como parte de su iniciativa específica 4.1.1, la UABC define las siguientes estrategias:

Mejorar la gestión de las actividades que fomentan el establecimiento de nexos nacionales e internacionales.

Evaluar, rediseñar e implementar el programa UABC Internacional.

La UV no establece políticas, objetivos o estrategias para la internacionalización; define a esta última como un eje estratégico del desarrollo institucional:

Se debe desarrollar la internacionalización, entendida como una expresión de la institución en sus funciones sustantivas, particularmente en los procesos de formación de los estudiantes y en la producción, aplicación y difusión del conocimiento y la cultura, lo que implica internacionalizar el currículo y los programas académicos de la institución, impactando en la formación de los estudiantes con una visión cosmopolita (UV, 2012).

Adicionalmente, la UV considera seis programas genéricos relativos a la internacionalización, si bien no establece qué tipo de acciones van a desarrollarse al interior de los mismos:

- Internacionalización del currículo.
- Internacionalización de la investigación.
- Internacionalización de extensión.
- Movilidad académica y estudiantil.
- Movilidad del personal administrativo.
- Programas internacionales.

El Tec y la UVM no definen políticas, objetivos o estrategias en el campo de la internacionalización. Se establece como una parte integral de la vida institucional y no como algo que debe perseguirse.

El diagnóstico de las actividades de internacionalización como referente para la planeación

Tanto la UdeG como la UAA realizan un diagnóstico del alcance de las actividades de internacionalización, coincidiendo en cuanto a reconocer su impacto limitado y el poco número de académicos y/o estudiantes que participan en actividades de esta naturaleza.

La UAA señala que se cuenta con un escaso número de intercambios académicos con instituciones de educación superior nacionales e internacionales, además de que no se cuenta con el reconocimiento explícito de algún área institucional en el ámbito internacional (UAA, 2011).

La UdeG señala por su parte que:

Otro punto a destacar es la internacionalización de los procesos educativos, buscando incorporar el aprendizaje y dominio de una segunda lengua como componente fundamental de todo programa educativo, además de las acciones de movilidad académica y estudiantil para permitir que nuestros maestros y alumnos realicen estancias cortas de estudios o investigación en otras instituciones educativas. Este tipo de iniciativas debe consolidarse, pues si bien sus resultados son positivos, su alcance es limitado, debido principalmente a la carencia de recursos para su realización (UdeG, 2013).

Debe hacerse notar que estos diagnósticos son parciales ya que no presentan numeralias específicas que les den sustento y no abarcan todos los temas relativos a la internacionalización, siendo notoria la no referencia a los currícula.

Si bien la UABC no realiza propiamente un diagnóstico en este ámbito, hace referencia a la importancia de la internacionalización educativa como parte del contexto en el que se encuentra incorporada la institución:

A nivel internacional se reconoce que las iniciativas conjuntas de investigación y el intercambio de alumnos y personal académico son elementos que promueven la cooperación internacional, que requiere de solidaridad, respeto y humanismo, a fin de contribuir efectivamente a fortalecer una cultura de paz y de comprensión mutua (UABC, 2011).

Al mismo tiempo la UABC señala algunos logros en esta área, pero también sin hacer referencia a una numeralia:

Gracias a las convocatorias de movilidad estudiantil y a la incorporación de la UABC a consorcios internacionales, se ha avanzado en el camino a la internacionalización, y como resultado se ha ido incrementando el número de estudiantes que participan en acciones de movilidad estudiantil, si bien las acciones han estado dirigidas mayoritariamente a países de habla hispana, por lo que se reafirma la conveniencia de fortalecer el aprendizaje y uso del idioma inglés a fin de abrir mayores oportunidades de participación en las convocatorias (UABC, 2011).

En su Plan de Desarrollo vigente, la UV analiza los escenarios de la educación superior en México poniendo énfasis en su entorno internacional:

A finales del siglo XX, el mundo empezó a experimentar una serie de síntomas que indicaban el advenimiento de un fenómeno que cambiaría su naturaleza [...] Estos acontecimientos han marcado una dinámica de transformación que presenta escenarios y desafíos cada vez más complejos. Las IES, como parte de los sistemas educativos que contribuyen al desarrollo y progreso de las sociedades, se encuentran inmersas en este proceso de cambio permanente, lo que ha motivado a replantear sus paradigmas; asimismo, independientemente de las tendencias culturales, sociales, políticas y económicas de su contexto, su naturaleza las obliga a evolucionar con el tiempo y a redefinir su perfil, su organización y sus estructuras (UV, 2012).

La UV señala además que:

Se ha incrementado la colaboración internacional en la oferta de programas educativos, especialmente a nivel de posgrado, de tal modo que se promueve la atención a la demanda por la movilidad tanto estudiantil, como del personal académico, impulsando la internacionalización de los servicios universitarios a través de la operación de redes nacionales y extranjeras de intercambio.

La UANL, el Tec y la UVM no realizan un diagnóstico de sus actividades de internacionalización.

Acreditación internacional

Solamente la UANL reporta avances en cuanto a la acreditación internacional de sus programas educativos; señala que:

Adicionalmente a los procesos de evaluación nacionales, la Universidad ha incursionado en los procesos de reconocimiento de la calidad de alcance internacional. A la fecha, el *Bachillerato Internacional*, cuatro programas de licenciatura y un doctorado, han logrado la acreditación por algún organismo internacional (UANL, 2013).

Por su parte la UAA establece solamente un objetivo al respecto y como parte de sus procesos institucionales:

“Todos los procesos de carácter académico y administrativo que se lleven a cabo en la Institución deberán contar con una *certificación de calidad reconocida a nivel nacional e internacional*” (UAA, 2011).

La UdeG incluye un objetivo a este respecto en el apartado de Formación y Docencia de su PDI Visión 2030 (UdeG, 2013):

“Acreditar los programas educativos de la Red Universitaria, nacional e internacionalmente.”

La UABC no reporta la acreditación internacional de sus programas, si bien en su página de UABC Internacional (UABC, 2013) señala contar con los siguientes *programas académicos internacionales*:

- Diplomado internacional.
- Múltiple grado.
- Programa de Ingenieros en Francia.
- PETAL.
- Promesad.
- DAAD.
- Cursos de español para extranjeros.

De especial interés son los *programas de grado múltiple* ya que, por ejemplo, la Licenciatura en Negocios Internacionales ofrece la posibilidad de obtener un triple grado por parte de la San Diego State University, la Universidad de Valparaíso en Chile y la propia UABC. Para ello los alumnos tienen que cursar dos años en México, un año en Estados Unidos y un año en Chile, aproximadamente. La institución cubre las cuotas de registro y el alumno se hace cargo de los costos de transporte, hospedaje, alimentos y material didáctico.

La UV no cuenta con programas acreditados internacionalmente. En el *Reporte de programas educativos evaluados y acreditados* (UV, 2013) de la Coordinación Institucional de Evaluación y Acreditación se reportan exclusivamente los programas acreditados por CIEES, Copaes y el PNPC.

El Tecnológico de Monterrey manifiesta estar “[...] acreditado por la Comisión de Universidades de la Asociación de Escuelas y Universidades del Sur de Estados Unidos para otorgar títulos profesionales y grados académicos de maestría y doctorado” (ITESM, 2013).

Establece el contexto de dicha acreditación de la siguiente manera:

La Asociación de Escuelas y Universidades del Sur de Estados Unidos [Southern Association of Colleges and Schools, SACS] es uno de los seis organismos acreditadores regionales de la educación y se encuentra integrada por dos comisiones, una encargada de educación preuniversitaria y otra para educación superior. La Comisión de Universidades [Commission on Colleges] de SACS es la responsable de acreditar institucionalmente a las universidades en los estados de: Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Missisipi, North Carolina,

South Carolina, Tennessee, Texas y Virginia. Adicionalmente, esta comisión acredita universidades fuera de Estados Unidos (ITESM, 2013).

Esta acreditación del Tecnológico de Monterrey incluye los programas y servicios educativos de los niveles de profesional y posgrado, tanto en la modalidad presencial como a distancia.

El Tecnológico de Monterrey ha estado acreditado por SACS desde 1950 y esta acreditación debe reafirmarse cada 10 años. La reafirmación más reciente se obtuvo el 9 de diciembre de 2008, y cubre el periodo 2008-2018.

Si bien esta acreditación se registra en el ámbito institucional, sólo se cuenta con cinco programas de pregrado con reconocimiento internacional por parte de la Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET):

- Ingeniero en Mecatrónica.
- Ingeniero en Sistemas Computacionales.
- Ingeniero en Tecnologías Electrónicas.
- Ingeniero Industrial y de Sistemas.
- Ingeniero Mecánico Administrador.

Donde se encuentra la principal fortaleza en cuanto a acreditación internacional es en los programas de posgrado, ya que se cuenta con ocho programas de maestría y dos doctorados reconocidos. Las agencias acreditadoras son la Association of MBAs (AMBA) y la Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB). Los programas acreditados son los siguientes:

- Maestría en Administración y Dirección de Empresas (AMBA/AACSB).
- Maestría en Finanzas (AACSB).
- Maestría en Mercadotecnia (AACSB).
- Maestría en Administración y Dirección de Empresas (AMBA/AACSB).
- Maestría en Dirección Global de Negocios (ONE MBA) (AACSB/AMBA).

- Maestría en Dirección para la Manufactura (AACSB).
- Maestría en Negocios Internacionales (AACSB).
- Maestría en Estudios Humanísticos (AMBA).
- Doctorado en Ciencias Financieras (AACSB).
- Doctorado en Ciencias Administrativas (AACSB).

A diferencia de los programas del Tec, los programas educativos de la UVM sólo cuentan con acreditaciones nacionales.

Internacionalización y modelo educativo

Dos de las instituciones hacen explícita la manera en que la internacionalización se incorpora a su modelo educativo vigente. La UANL señala:

Modelo Educativo caracterizado por contar con cinco ejes rectores: la educación centrada en el aprendizaje, la educación basada en competencias, la flexibilidad curricular y de los procesos educativos, *la innovación académica y la internacionalización* (UANL, 2008).

Por su parte la UAA considera que:

El Modelo Educativo Institucional se caracteriza por ser: consistente, al dar continuidad a su planteamiento y desarrollo; innovador y dinámico, al buscar de manera permanente la calidad; sistemático, al buscar la integración de sus funciones sustantivas; flexible, al adecuarse a las necesidades de instrumentación; viable porque plantea objetivos alcanzables; *pertinente respecto a los contextos internacional, nacional y local, y razonable en su costo y operación* (UAA, 2006).

La UdeG no hace explícita una relación de esta naturaleza, si bien puede tomarse en cuenta una de las estrategias de formación y docencia de su PDI Visión 2030 que abonaría directamente a la definición y operación de su modelo académico:

Impulsar la reforma y la actualización curricular, tomando en cuenta las tendencias nacionales e internacionales de la educación (UdeG, 2013).

La UABC no contempla la internacionalización como parte de su modelo educativo.

Internacionalización del currículo

La UANL se refiere a su currículo de la siguiente manera:

Flexibilidad de contenidos curriculares, tiempos y espacios para atender necesidades e intereses de los estudiantes y académicos, *favoreciendo así su movilidad e intercambio dentro y fuera de la institución, a nivel local, nacional e internacional.*

La UdeG establece en una de las estrategias de formación y docencia de su PDI Visión 2030 que se va a: “Impulsar la reforma y la actualización curricular, tomando en cuenta las tendencias nacionales e internacionales de la educación.”

Actualmente la UdeG cuenta con un programa educativo que ofrece doble titulación, la Maestría en Movilidad Urbana, Transporte y Territorio en coordinación con la Universidad Autónoma de Barcelona (CUTonalá, 2013).

La UABC no hace explícitas las acciones de internacionalización del currículo, si bien desarrolla *programas de doble y triple grado* en coordinación con San Diego State University (EUA), Université du Québec a Chicoutimi (Canadá), Southwestern Community College (EUA), Universidad de Valparaíso (Chile).

La UV señala lo siguiente en cuanto a internacionalización del currículo en su eje estratégico *Internacionalización como cultura académica*:

Se debe desarrollar la internacionalización, entendida como una expresión de la institución en sus funciones sustantivas, particu-

larmente en los procesos de formación de los estudiantes y en la producción, aplicación y difusión del conocimiento y la cultura, lo que implica *internacionalizar el currículo y los programas académicos de la institución*, impactando en la formación de los estudiantes con una visión cosmopolita.

Como parte de sus acciones relativas a la internacionalización de sus currícula, el Tec ofrece a sus alumnos las siguientes opciones (todas en el extranjero):

- Intercambio semestral.
- *Study abroad*.
- Prácticas profesionales.
- Idiomas.
- Certificado internacional.
- Doble título y doble grado.
- Título + grado para carreras internacionales.

La UVM ofrece a sus alumnos una preparación internacional “sin salir de México” (UVM, 2013); en este sentido se manifiesta que es posible acceder a los planes de estudio, experiencias y contenidos internacionales de más de 65 universidades de la Red Laureate (Laureate, 2013), entre ellas:

- Glion Institute of Higher Education (Glion).
- Walden University.
- Kendall College de Chicago.
- Nuova Accademia di Belle Arti Milano.
- Universidad Europea.
- École Supérieure du Commerce Extérieur.
- Escuela de Estudios Universitarios Real Madrid.

También se ofrece el obtener doble titulación y certificados en diversas áreas (sin salir de México), por ejemplo:

- Doble título Bachelor of Science in Business Administration, otorgado por Walden University (Walden).
- Doble título en Dirección Internacional de Empresas de Turismo y Ocio, otorgado por la Universidad Europea (UE).

- Doble título en Arquitectura otorgado por la UE.
- Doble título en Relaciones Internacionales otorgado por la UE.
- Doble título en Dirección y Creación de Empresas, otorgado por la UE.
- Doble título en Comunicación Publicitaria otorgado por la UE.
- Doble título en Odontología otorgado por la UE.
- Doble título en Fisioterapia otorgado por la UE.
- Doble título en Psicología + Magíster en Psicología por la Universidad Andrés Bello (UNAB).
- Debe señalarse que, a diferencia de los programas del Tecnológico de Monterrey, los programas educativos de la UVM sólo cuentan con acreditaciones nacionales (UVM, 2013).

La UAA no considera la internacionalización del currículo.

Internacionalización y estructuras administrativas: responsables, programas y resultados

La internacionalización se inscribe de manera distinta en cada una de las instituciones analizadas ya que, por ejemplo, la UANL tiene una Dirección de Acreditación y Evaluación Internacional (UANL, 2013) y que es la instancia responsable de promover la evaluación de los programas educativos. Dicha dependencia tiene establecidas en su página web su misión, visión y sus principales funciones:

Funciones:

- Elaborar diagnósticos académicos para determinar la factibilidad de acreditación de programas educativos a través de organismos internacionales, una vez que hayan logrado su acreditación nacional.
- Identificar y evaluar organismos acreditadores internacionales congruentes con la oferta educativa de la UANL, paralelamente con la creación de directorios y bancos de datos de relevancia operativa.

- Revisar y analizar los criterios de acreditación de cada organismo internacional aplicable a cada escuela y facultad de la Universidad.
- Definir la estrategia y el plan de trabajo que deberá implementarse para asegurar que se acredite internacionalmente a la UANL y sus programas de estudio.
- Establecer y mantener una relación permanente con los equipos de trabajo asignados, con el fin de apoyar en la selección del organismo acreditador y en las diferentes etapas del proceso de acreditación.
- Proveer a escuelas y facultades de información suficiente y actualizada sobre parámetros, estándares y procedimientos en el aseguramiento de la calidad internacional.
- Promover en escuelas y facultades la concientización sobre la cultura de evaluación institucional universitaria a nivel internacional.
- Elaborar un análisis permanente de la posición que ocupa la UANL en los *rankings* de las mejores universidades del mundo.
- Formular y desarrollar estrategias y líneas de acción que conlleven a mejorar la posición de la UANL en los *rankings* internacionales, que sean propuestas para su implementación por las entidades responsables.
- Diseñar y desarrollar propuestas de creación de nuestros *rankings* internacionales.
- Crear, actualizar y difundir bancos de datos sobre las áreas pertinentes y relacionadas con la acreditación, certificación y clasificación internacional.

Además, la UANL cuenta con una Dirección de Intercambio Académico (UANL, 2013) que viene a ser la instancia responsable de proporcionar a su comunidad universitaria la oportunidad de obtener apoyo para realizar estancias de intercambio y estudios de posgrado a nivel local, nacional e internacional. Se encarga de todo lo relacionado con la gestión, administración y gestión de becas para docentes y estudiantes.

Por su parte, la UAA cuenta con una instancia responsable de esta área, el Departamento de Intercambio Académico (para cuestiones de movilidad docente y estudiantil). Debe señalarse que esta institución cuenta en su página web con un *banner* relativo a internacionalización que se encuentra inactivo.

La página web del Departamento de Intercambio Académico (UAA, 2012) de la UAA proporciona (aparentemente) información sobre programas, requisitos, recomendaciones, instructivos de modalidad, visas, becas, etc. Sin embargo, cuando uno busca la descripción de programas específicos, ésta no se presenta y sólo se hace referencia a “los programas de intercambio” (UAA, 2013). Además, sólo se incluye información respecto a becas para movilidad nacional, no hay referencias internacionales e incluso el vínculo a Conacyt Promep sólo lleva a una página en blanco.

La UdeG por su parte dispone de una Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI), instancia encargada de impulsar la política de internacionalización de la Red Universitaria, para incorporar una dimensión internacional en las funciones de docencia, investigación y extensión de la Universidad de Guadalajara (CGI, 2013).

Los objetivos de esta dependencia son:

Contribuir a la formación integral de los estudiantes mediante el desarrollo de un perfil internacional que les permita desenvolverse en un mundo globalizado, competitivo y multicultural.

Fomentar el mejoramiento de la calidad académica en la docencia e investigación, mediante el desarrollo de una visión internacional en el desempeño de los académicos y personal administrativo.

Implementar y operar la política institucional de internacionalización en cada una de las instancias de la Red Universitaria (CGI, 2013).

Sus principales funciones son:

Promover, coordinar y evaluar las políticas y estrategias institucionales de cooperación académica e internacionalización.

Emitir recomendaciones generales en materia de integración de la dimensión internacional, así como dar a conocer las tendencias y avances de la cooperación e internacionalización de la educación superior y media superior.

Representar en su ámbito de competencia a la Universidad de Guadalajara, ante organismos nacionales e internacionales promotores de la cooperación internacional y de la internacionalización (CGI, 2013).

La CGCI está integrada por una Secretaría, la Unidad de Fomento a la Internacionalización, la Unidad de Organismos Internacionales, la Unidad de Relaciones Interinstitucionales e Internacionales y el Área de Acuerdos y Convenios.

En el caso de las dos primeras instituciones (UANL, UAA), las acciones de las instancias responsables no alcanzan a cubrir todas las áreas relacionadas tradicionalmente con la internacionalización; en cambio la UdeG cuenta con una sólida experiencia en este campo, si bien sus alcances son limitados debido principalmente a la carencia de recursos.

La UABC cuenta con una Coordinación de Cooperación Internacional e Intercambio Académico (UABC, 2013), que es la instancia responsable de coordinar todo aquello que refiere a convenios de intercambio nacional e internacional, los programas de becas, la recepción de alumnos visitantes y la publicación de convocatorias. Dicha Coordinación cuenta con un Departamento de Cooperación Internacional, una oficina para Intercambio y Movilidad Nacional y otra para Intercambio y Movilidad Internacional, una oficina de enlace con la Fundación de la Universidad Autónoma de Baja California y una Secretaría. No se presenta información respecto a cuáles son las funciones y/o atribuciones de cada una de estas instancias.

La UV cuenta con una Dirección General de Relaciones Internacionales (UV, 2013), misma que es la responsable de dar seguimiento a las relaciones internacionales, establecer convenios en este ámbito, llevar a cabo el proceso de admisiones de estudiantes internacionales, facilitar las acciones de movilidad docente y estudiantil y coordinar

las actividades de la Escuela para Estudiantes Extranjeros. Esta Dirección cuenta con cuatro coordinaciones para el desempeño de sus funciones: Escuela para Estudiantes Extranjeros, Coordinación de Cooperación Internacional, Coordinación de Becas y Movilidad, y Coordinación de programas y Servicios. No se presenta una descripción de las actividades que realiza cada una de estas instancias.

El Tec cuenta con un Centro de Oportunidades Académicas Internacionales y Programa Intercultural en el Extranjero (ITESM, 2011), mismo que se hace cargo de apoyar a los alumnos de Profesional y Maestría del Tecnológico de Monterrey a obtener la admisión en universidades extranjeras con las que se tiene colaboración internacional para cursar parte de sus estudios y obtener créditos académicos por los mismos. Este Centro cuenta con una Secretaría, Dirección de Estudios, una Consultoría de Internacionalización, una Coordinación de Admisiones Semestrales, una Coordinación de Verano Internacional, una Secretaría de Verano Internacional y Atención a Campus, una Consejera Académica y las gestorías de Admisiones. Debe señalarse que, a diferencia de las instituciones públicas, el Tec presenta información clara y oportuna respecto a las oportunidades reales de intercambio y los procedimientos que deben seguirse al respecto. Llama la atención que en esta institución las vacantes para un intercambio internacional se asignan de acuerdo con los promedios obtenidos en la carrera y con el cumplimiento del idioma requerido.

En el caso de la UVM no fue posible identificar en su página web referencias respecto a la instancia responsable de las actividades de internacionalización.

Conclusiones

Actualmente no es posible obtener datos suficientes consultando la información disponible en los portales de las universidades, se requiere interacción directa con los responsables de las áreas de internacionalización para obtener información. En ese sentido, las universidades públicas debieran preocuparse más por sistematizar los datos referentes a las acciones de internacionalización y difundirlos de manera eficiente y

suficiente en diversos medios, entre los que deben incluirse los portales de Internet que permitan a los investigadores o interesados un primer acercamiento para la elaboración de trabajos académicos.

Es de llamar la atención que mientras las instituciones públicas planean y anuncian quizá de forma rimbombante todo lo que se pretende realizar a través de planes, objetivos, programas, entre otros, las instituciones privadas se centran en promover las acciones que ya están realizando como parte integrada del quehacer diario.

En las universidades públicas, si bien los recursos obtenidos a través de fondos como el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional han facilitado que numerosos académicos y estudiantes participen de acciones de movilidad, éstos aún siguen siendo muy escasos.

Si analizamos el número de estudiantes que realizan actividades de movilidad al extranjero, podemos apreciar que éstos representan un porcentaje mínimo en las instituciones públicas, ¡ni siquiera 1%! En cambio, en una institución como el Tec, éstos alcanzan 11% del total de su matrícula.

Cuadro I

Alumnos	UANL ²	UAA ⁶	UDEG ³	UV ⁴	UABC ⁷	Tec ¹	UVM
Total alumnos pregrado y posgrado	87,772	12,901	103,398	61,669	56,969	65,764	ND
Alumnos salientes	570	19	637	ND	749	7,485	ND
Alumnos entrantes	191	ND	1,693	ND	62	4,262	ND
Porcentaje de alumnos salientes respecto a la matrícula total	0.65%	0.15%	0.62%	ND	1.31%	11.38%	ND

Fuentes: ¹ Tec: <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/itesm/tecnologico+de+monterrey/nosotros/que+es+el+tecnologico+de+monterrey/datos+y+cifras/>

² UANL: <http://www.uanl.mx/sites/default/files2/informe2012web.pdf> uanl-2013.pdf

³ UdeG: http://www.cgci.UdeG.mx/sites/default/files/informecgci_2012.pdf (alumnos salientes y entrantes) UdeG: <http://copladi.UdeG.mx/estadistica/cuaderno-estadistico> (alumnos pregrado y posgrado)

⁴ UV: <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/prontuario/documents/prontuario.pdf>

⁵ UV: <http://www.uabc.mx/informe/Informe2012.pdf>

⁶ UAA: http://www.uaa.mx/centros/ccsh/eventos/2_Informe_Decanato.pdf (movilidad).
UAA: http://www.uaa.mx/transparencia/index_estad.php (alumnos pregrado y posgrado).

⁷ UABC: no hay ninguna fuente en el documento actual. <http://www.uabc.mx/informe/>

Algunos programas para la obtención de doble o triple título resultan muy atractivos, sin embargo es el alumno quien debe hacerse responsable de cubrir los gastos más importantes para realizar una estancia en el extranjero (transporte, hospedaje, alimentación, materiales); de esta forma, el número de estudiantes que participan de esta “oportunidad” tiende a ser reducido.

En cambio, las instituciones privadas, al estar dirigidas a un sustrato económico muy específico, por lo general dan por sentada la participación de los alumnos en una diversidad de acciones relacionadas con la internacionalización.

Cabría preguntarse en este momento si en definitiva la internacionalización es algo a lo cual sólo pueden acceder hoy y en un futuro quienes puedan pagar por ello. ¿Cómo podemos hablar de internacionalización en las universidades si no se cuenta y no se va a contar con los recursos para ampliar la cobertura de los programas de esta naturaleza? ¿Quedará, como casi siempre, en el campo de los buenos deseos educativos que nunca se concretan pero que resuenan impresionantes en los discursos?

La Universidad de Guadalajara, además de plasmar en su plan de desarrollo institucional lo estratégico que es la internacionalización para la institución, debe generar programas específicos con recursos y responsables de ejecución que articulen las acciones que hoy necesitan realizarse para alcanzar la tan deseada visión al año 2030.

Referencias bibliográficas

- Gacel Ávila, Jocelyne. (s/f). *La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales* (pp. 2 y 3). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- Laureate International Universities. (2013). *OurNetwork*. <http://www.laureate.net/OurNetwork>
- López Segrera, Francisco, & Grimaldo, H. (2012). Introducción. *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Planeta.

- Tecnológico de Monterrey. (2013). *Nosotros*. <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/itesm/tecnologico+de+monterrey/nosotros>
- Tecnológico de Monterrey-Programas Internacionales. (2011). *¿Qué es el intercambio internacional?* http://pi.mty.itesm.mx/prog_intercambio.html
- Universidad Autónoma de Aguascalientes-Dirección General de Planeación y Desarrollo. (2006). *Plan de Desarrollo Institucional 2007-2015. Autoevaluación del Plan de Desarrollo 1998-2006*. https://esiima.uaa.mx/pdi2011/doctosref/retos_institucionales_pdi_1998-2006.pdf
- Universidad Autónoma de Baja California. (2011). *Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015*. <http://www.imagenuabc.mx/pdf/pdi2011.pdf>
- Universidad Autónoma de Nuevo León. (2011). *Misión*. <http://www.uanl.mx/universidad>
- Universidad de Guadalajara. (2013). *Misión y Visión, Plan de Desarrollo Institucional – Visión 2030*. <http://www.UdeG.mx/nuestra/presentacion/mision-vision>
- Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Tonalá. (2013). Cutonalá oferta posgrados únicos en toda América Latina. En Villalpando Castro, Elizabeth, *Noticia*. <http://www.cutonala.UdeG.mx/noticia/cutonala-oferta-posgrados-unicos-en-toda-america-latina>
- Universidad de Guadalajara-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. (2013). *Convenios firmados*. <http://www.cgci.UdeG.mx>
- Universidad de Guadalajara-Vicerrectoría Ejecutiva-Coordinación General de Planeación y Desarrollo Institucional. (2013). *Indicadores y comparativos nacionales e internacionales*. <http://copladi.UdeG.mx/estadistica/comparativos-nacionales>
- Universidad del Valle de México. (2013). *Misión-Visión*. <http://www.uvmnet.edu/conoce/mision.asp#.uqxzgnluj8e>
- Universidad Veracruzana. (2008). *Plan General de Desarrollo 2025*. <http://www.uv.mx/transparencia/files/2012/10/PlanGeneral-deDesarrollo2025.pdf>

4.

La internacionalización y la formación de doctores con apoyo Conacyt en el contexto actual

Joaquín Reyes Lara

Resumen

Con el presente trabajo se pretende establecer el rumbo que sigue la formación de doctores con beca Conacyt en las instituciones de educación superior en México, así como en la Universidad de Guadalajara; lo anterior enmarcado en la sociedad del conocimiento y la globalización. Dado el carácter no inercial de la internacionalización de la educación superior en las universidades mexicanas, el proceso debiera ser planeado tomando como referencia las características de la sociedad actual, ya que ésta gira en torno a la información y el conocimiento. Es importante establecer un panorama del rumbo establecido por las universidades en este contexto.

En la actualidad la sociedad rige su rumbo influenciada principalmente por las inercias de la globalización y las demandas de la denominada “sociedad del conocimiento”, por lo que se requieren acciones y estrategias que apoyen el desarrollo de las universidades tanto en su contexto local, nacional e internacional como global. La internacionalización de la educación superior es un medio que puede ayudar a crear las condiciones necesarias para esta integración en beneficio del desarrollo humano de las sociedades en cada nación, de tal manera que combinando los conocimientos locales y globales se avance en la resolución de las problemáticas inherentes a cada sociedad.

Palabras clave: internacionalización, educación superior, sociedad del conocimiento, globalización.

La sociedad del conocimiento y sus demandas

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005b), la sociedad del conocimiento es impulsada por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), el cual es rápido y evoluciona en periodos de tiempo cortos. De acuerdo con la UNESCO (2005b), esta evolución ha tenido como elemento central la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información para crear y aplicar los conocimientos necesarios al desarrollo humano. La sociedad del conocimiento, por tanto, no es en sí tener y usar aparatos o artefactos tecnológicos, sino que su punto medular radica en el uso de estos artefactos para hacerse de información, producirla, transformarla y difundirla con la finalidad de crear conocimientos que ayuden a resolver las problemáticas de las sociedades, tanto locales como globales.

En una sociedad catalogada como sociedad del conocimiento, el pilar de muchos de sus sectores —como el económico, político, educativo y cultural— cada vez más está siendo el conocimiento. Sin embargo, las características de cada sociedad en el mundo no son las mismas; de acuerdo con este planteamiento, la UNESCO (2005a) reconoce que la denominada sociedad del conocimiento posee diferentes grados de desarrollo, en relación directa con las condiciones económicas y culturales, principalmente. En este sentido, la UNESCO (2005a) también menciona que cada sociedad cuenta con sus propios puntos fuertes en materia de conocimiento, y que como tal, estos conocimientos son valiosos e importantes para el desarrollo de la humanidad, tanto en esa sociedad como en otras, por ello resulta importante que las distintas sociedades busquen cómo articular las nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del conocimiento en un mundo globalizado con las ya existentes en cada sociedad.

Por otra parte, en ese mismo sentido la UNESCO (2005a) establece que se debe hablar de sociedades del conocimiento, ya que no hay un solo modelo. Existen diversos modos de generar conocimiento en cada nación o pueblo, por lo que el conocimiento se genera de diversas formas en cada una de las sociedades, esto en gran medida por la diversidad cultural y lingüística de las mismas. Dado que la producción del conocimiento no sólo se da en las naciones denominadas desarrolladas, resulta importante resaltar lo que la UNESCO (2005b) establece en relación con las sociedades del conocimiento:

Un elemento central de las sociedades del conocimiento es la capacidad para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano. Estas sociedades se basan en una visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, integración, solidaridad y participación (p. 29).

Entonces, las naciones en proceso de desarrollo, y en el caso concreto las de América Latina, tienen la tarea de incorporar sus sociedades a la sociedad del conocimiento mediante la implementación de políticas públicas que tomen en cuenta las características locales para combinarlas con aquellas características inherentes a la sociedad del conocimiento, de tal manera que estas acciones y estrategias se conviertan en medios que ayuden a crear las condiciones necesarias para el desarrollo humano de acuerdo con los contextos locales y con los beneficios de la globalización. Por su parte, la UNESCO (2009), en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009, comenta lo siguiente en relación con los sistemas de educación superior y la sociedad del conocimiento: “La sociedad del conocimiento necesita diversos sistemas de educación superior, con una gama de instituciones que tengan cometidos variados y lleguen a diversos tipos de educandos”.

En conclusión, las instituciones de educación superior de todo el mundo y en particular las de los países en desarrollo, sobre todo en las naciones de América Latina, dada su gran diversidad y riqueza cultural, tienen el gran reto de implementar acciones encaminadas,

entre otras, al trabajo en redes de excelencia investigadora, buscar métodos de innovaciones en materia de enseñanza y aprendizaje, y nuevas estrategias al servicio de la comunidad con contenidos locales y globales.

Características de las universidades públicas en México

En la actualidad la sociedad tiene diversas demandas, donde el Estado se encuentra en crisis para resolver de manera ideal las problemáticas y donde la solvencia de las instituciones públicas está en decadencia, lo anterior por la conjugación de factores locales, nacionales, regionales y globales, que aumentan la complejidad de manera considerable. Se vuelve imprescindible que los sistemas educativos y en especial las instituciones de educación superior (IES) busquen nuevas alternativas que permitan atender las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda. Las sociedades están inmersas en un contexto que tiene como principal motor el conocimiento y la generación del mismo, esto en gran medida gracias al desarrollo acelerado de las TIC, lo que permite a las organizaciones e individuos obtener información y conocimiento con relativa facilidad y de manera muy rápida.

En este contexto, en contraposición, pareciera que en las IES en México ocurre el efecto contrario del que se da en la sociedad del conocimiento. De acuerdo con Isaac (2005), estas instituciones padecen de una degradación académica, cancelación o freno de proyectos de desarrollo universitario, rezago pedagógico y didáctico, entre otras. Por su parte, Tünnermann (2005) señala que algunos de los procesos de transformación por los que la universidad requiere pasar son el paradigma del aprender y el de la educación permanente, además de estructuras académicas más flexibles y rediseño de currículos para que sean cada vez más flexibles.

Por otro lado, Osorio (2009) establece que entre los problemas más relevantes en la educación superior pública están los siguientes: recursos insuficientes para garantizar el buen funcionamiento de las instituciones públicas, la acelerada acumulación de información,

la carencia de un sistema de investigación sólido, débil articulación entre la formación profesional y el mundo del trabajo, carencia de políticas para la renovación del personal académico, la baja eficiencia terminal, actualización de los contenidos curriculares, calidad heterogénea entre las IES, entre varios más.

Finalmente, y aunado a las situaciones particulares de cada institución o sistema, para el caso de México estas tendencias se combinan con las tendencias globales que la educación superior a nivel mundial viene experimentando en las últimas décadas. La situación tiende a ser compleja de diferentes formas en cada institución de educación superior, ya que de acuerdo con el contexto de cada una, éstas se ven influenciadas de maneras particulares. López (2011) plantea que también se deben tener en cuenta las siguientes tendencias que inciden de manera significativa en las IES, las cuales también son complejas y producto de la globalización: a) la masificación; b) el crecimiento exponencial del conocimiento; c) el auge de las TIC; d) el vertiginoso incremento de la movilidad académica internacional; e) el incremento de la “fuga de cerebros”; f) el incremento acelerado de la privatización de la educación superior; g) la carencia de actualización y flexibilidad en el currículo de la mayoría de las IES; h) el surgimiento de pseudouniversidades; entre otras.

Por tanto, dentro de este marco evidentemente complejo, la tarea de las IES en América Latina y particularmente en México, debe ser una tarea permanente que busque, por un lado, de acuerdo con los planteamientos de Didriksson (2005), consolidar a las IES como instituciones con liderazgo moral, científico, tecnológico y cultural, y que busquen el desarrollo humano de acuerdo con las características de su contexto local y nacional; mientras que por otro lado se tiene la necesidad de identificar y aprovechar las ventajas que ofrece la globalización y la sociedad del conocimiento.

La globalización y la internacionalización: convergencias y divergencias

La globalización

La globalización es sin duda uno de los procesos que han afectado a casi todos los países del orbe, de las maneras más diversas y diametrales. Este fenómeno no se puede considerar homogéneo y por consiguiente la implementación de estrategias y acciones sería distinta para cada nación. Básicamente, la globalización es un proceso que ha tenido su mayor expresión en la economía mundial y, gracias al peso que tiene en los países como punto estratégico para su desarrollo, ha ido incidiendo en los demás sectores de las naciones. En este sentido, Nayyar (2008) comenta:

La globalización significa diferentes cosas para diferentes personas. Es más, la palabra globalización se utiliza de dos formas distintas, lo cual puede crear confusión. Se utiliza en un sentido positivo para describir un proceso de integración en la economía mundial. Se utiliza en un sentido normativo para prescribir una estrategia de desarrollo basada en la rápida integración en la economía mundial (p. 41).

Con base en lo anterior, la globalización afecta desde su conceptualización de maneras muy diversas y particulares a cada entidad. Esto dependerá en gran medida de las características de la entidad afectada, lo cual puede pensarse desde el interior de la entidad como directamente relacionado con su grado de asimilación del fenómeno de la globalización, y desde fuera, respecto a su alcance en las políticas, en la economía, en lo social, en el Estado, e incluso a los compromisos contraídos por la nación con organismos internacionales, como lo son: el Banco Mundial, OCDE y la Organización Mundial de Comercio, así como organismos regionales, lo cual por ende se debe atender y dar seguimiento. Por su parte, en cuanto a la globalización y sus implicaciones en las actividades humanas, comenta García (2005):

Los contextos de globalización y manejo de conocimiento en los que se mueven los nuevos procesos en todos los ámbitos demandan mayores niveles de educación en todos los países. La ampliación del acceso al conocimiento es, pues, una necesidad a la que se están enfrentando todos por igual, especialmente los que tienen precarias tasas de matrícula de educación superior.

Ahora bien, la sociedad del conocimiento desata dos dinámicas; por un lado, demanda mayores niveles de educación, y por otro, favorece que esto pueda ser posible a través de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Tanto una dinámica como la otra están transformando el acceso a la información, y por tanto contribuyen enormemente también al acceso a la educación superior (p. 5).

Por consiguiente, la globalización es un proceso que en los últimos años ha tenido gran impacto en todos los ámbitos, incluyendo el educativo, trayendo como consecuencia que las IES construyan estrategias, ya no sólo para preparar individuos que se desarrollen en su medio local o nacional, sino que también adquieran aquellas capacidades que les permitan alcanzar un desarrollo a nivel internacional y mundial. Por su parte, Vázquez (2009) establece que la globalización es un proceso histórico de integración o internacionalización económica, que se ha visto favorecido con los avances científico-tecnológicos y que por ende ha acelerado las formas de producción, y que inevitablemente se ha reflejado en todos los ámbitos de la sociedad y sin dejar de lado al ámbito de la educación.

Por otra parte, Vázquez (2009) advierte que debido a la globalización ha ocurrido el desarrollo de las TIC, pero sobre todo a la globalización económica. La apertura de los mercados, la transnacionalización de las empresas y la liberalización traen como consecuencia que el profesional tenga un nuevo perfil que responda a estas demandas, así como a las demandas sociales que la misma globalización ha provocado. Sin duda alguna las universidades no pueden mantenerse aisladas o ajenas a estos cambios contemporáneos y a sus dinámicas aceleradas y constantes; de alguna forma, las sociedades les confieren la misión de generar estas transformaciones en los entornos políticos,

tecnológicos, científicos, económicos y por supuesto educativos necesarios para el desarrollo de los países.

La internacionalización

La internacionalización es un término que está presente de manera permanente en las IES, sin importar si son privadas o públicas. Sin embargo, el significado de internacionalización puede ser diferente para cada individuo o institución, lo cual se presta a confusiones. En este sentido, Knight (2005) comenta que la internacionalización de la educación superior en unos casos significa movilidad académica de estudiantes y profesores, en otra institución significa las vinculaciones internacionales o nuevos programas académicos internacionales, para otras instituciones la educación en otros países o el empleo de diversas técnicas cara a cara o a distancia, y para otras tantas la inclusión de una dimensión internacional en el plan de estudio y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante establecer qué es la internacionalización de la educación superior y cuáles son sus características e implicaciones. Un primer acercamiento lo propone Knight (2005), al decir que su definición necesariamente debe implicar e integrar el nivel nacional, el sectorial y el institucional; además, es deseable considerar los aspectos de la educación, así como el papel que desempeña en la sociedad. Knight (2005) propone la siguiente definición de internacionalización en las IES: “es la de integrar una dimensión internacional, intercultural o global con el objetivo, las funciones o el ofrecimiento de enseñanza postsecundaria”.

Knight (2005: 13) explica esta definición de manera más amplia en el cuadro 1.

Según Knight (2005) es importante tomar en cuenta las realidades actuales en el nivel nacional y sectorial, además de complementarse con algunas definiciones ya existentes, las cuales incluyen las funciones de enseñanza, de investigación y servicios de la institución. Por tanto, la internacionalización de la educación superior es un proceso complejo que se conforma de dimensiones, funciones, procesos y acciones.

Cuadro I
Componentes de la internacionalización

Proceso	Implica que la internacionalización es un esfuerzo en marcha y continuo, que evoluciona y se desarrolla.
Integrar	Denota que el proceso debe de encajar e incidir en la dimensión internacional e intercultural de las políticas y programas, con el fin de asegurar que la dimensión sea medular.
Internacional	Implica una relación entre países, culturas o naciones.
Intercultural	Hace referencia a la diversidad cultural en el ambiente nacional.
Global	Implica un radio de acción en todo el mundo.
Propósito	Se refiere al papel y objetivos generales que tiene la educación superior o la misión o mandato de una institución individual.
Función	Son los elementos primarios o tareas que caracterizan a un sistema superior nacional y a una institución individual.
Ofrecimiento	Se refiere a la oferta de cursos de educación y programas nacionales o entre países.

Fuente: Knight (2005). *Un modelo de internacionalización: Respuesta a las nuevas realidades y retos*.

Por su parte, Zarur (2008) comenta que la internacionalización de la educación es una realidad bajo la cual las universidades cada vez más están implementando estrategias para hacer frente a las demandas de tratados internacionales de libre comercio en el mundo, como por ejemplo el Tratado de Libre Comercio en el marco de los Acuerdos suscritos en la OMC. En consecuencia, la internacionalización de la educación superior, de acuerdo con lo ya expuesto por Knight (2005), consiste en la integración de las dimensiones internacional, intercultural o global y tiene como objetivo la contribución y enriquecimiento de la enseñanza terciaria entre IES que previamente lo acordaron mediante convenios.

La globalización en la educación superior es un proceso que tiene como principal motor el proceso de integración de la economía a escala mundial, así como el desarrollo y apropiación acelerado de las TIC por parte de los individuos y de las organizaciones. Algunas de sus consecuencias son la apertura de los mercados y la transnacionalización de las empresas, que impacta de manera directa en las IES, ya que

una gran parte de sus egresados se enfrenta a las nuevas demandas impuestas por este fenómeno sobre las competencias profesionales que requieren ante la nueva sociedad tecnologizada.

Finalmente, la internacionalización es un proceso planeado y acordado, el cual debe encaminarse a fortalecer los aprendizajes entre las instituciones educativas, trayendo como consecuencia beneficios mutuos, ya que es un proceso en el que las partes comparten de alguna manera una misma visión respecto a la internacionalización. En este proceso deben de estar incluidos estudiantes, profesores, directivos e instituciones, los cuales deben trabajar de manera colaborativa para lograr vinculaciones internacionales en pro de generar nuevos programas académicos compatibles tanto nacional como internacionalmente, que contribuyan a la solución de los problemas de la sociedad en la cual está inmersa la institución de educación superior.

Panorama en la formación de doctores: universidades públicas estatales en México

De acuerdo con Altbach (2009), las universidades de los países de América Latina están catalogadas como “instituciones periféricas”, ya que la mayoría copia el modelo de los denominados “centros educativos internacionales”, donde estas últimas son las que producen la mayor cantidad de investigaciones relevantes y publican una gran cantidad de libros y revistas científicas, entre otras. En este sentido, Altbach (2009) establece que las universidades periféricas se caracterizan por: son la gran mayoría del mundo, son básicamente distribuidoras del conocimiento, principalmente a través de la enseñanza y de réplicas de investigaciones efectuadas en las universidades centrales, sus instalaciones no son adecuadas, en general; están ubicadas en países pobres normalmente, y cuentan con personal menos capacitado.

Las universidades públicas en México, de acuerdo con Mendoza (2011, p. 17), están conformadas por los siguientes tipos:

- Universidades públicas federales.
- Universidades públicas estatales.
- Instituciones universitarias con apoyo solidario.

- Universidades tecnológicas.
- Universidades politécnicas.

Esta diversidad de universidades establece cómo la implementación de las políticas públicas trata de ser el resultado del consenso de la sociedad y no el de inquietudes o intereses de unos cuantos, teniendo como prioridad atender las demandas locales que ayuden a resolver problemas considerados de interés público, donde tanto los alcances de su problemática como de su solución afectan de manera significativa en una parte considerable de la sociedad. Por consiguiente, estas instituciones resolverán problemáticas muy específicas inherentes al contexto local, pero que han de atender a su vez problemáticas de índole nacional y global que atañen a todas las IES.

El propósito de la formación de doctores desde las universidades públicas estatales de México

De acuerdo con Pacheco (2011), la investigación y la formación de investigadores es una de las actividades sustantivas en todos los campos de las IES de México. El propósito de estas actividades es dar respuesta a las problemáticas de la sociedad, así como construir un sistema científico y tecnológico, tarea que recae en los posgrados de estas instituciones, principalmente en los estudios doctorales. Bajo esta misión, los posgrados se institucionalizan en México durante los años cuarenta (Pacheco), estableciéndose principalmente áreas del conocimiento como la física, las matemáticas, la química, la biología, la medicina, la filosofía, la ingeniería y la sociología. Los estudios de posgrado son considerados como la culminación de los procesos de formación que los sistemas educativos imparten por medio de las IES. Estos procesos son concebidos bajo la preparación metodológica hacia la investigación y el desarrollo de la misma, vinculados con los sectores de la sociedad que demandan nuevos conocimientos, desarrollos tecnológicos o innovadores (Reynaga, 2002).

Estos posgrados y sus finalidades en México se conforman, de acuerdo con Reynaga (2002) y en orden jerárquico, de la manera siguiente:

Especialidad: profundiza en el dominio de un tema o área determinada dentro de una profesión.

Maestría: proporciona una formación superior en una disciplina o área interdisciplinaria, profundizando en el desarrollo teórico, tecnológico, profesional, para la investigación y para el estado del conocimiento correspondiente a dicha disciplina o área interdisciplinaria.

Doctorado: obtiene aportes originales en un área de conocimiento cuya universalidad se debe procurar en un marco de excelencia académica, a la vez que forma personal capacitado para participar en la investigación y el desarrollo, capaz de generar y aplicar el conocimiento en forma original e innovadora, apto para preparar y dirigir investigadores o grupos de investigación, cumpliendo con una función de liderazgo intelectual en la nación (p. 40).

La formación de doctores es fundamental para incorporar y consolidar el desarrollo de México en la sociedad del conocimiento. Es así como se da respuesta a las demandas de esta última y especialmente a las problemáticas que la sociedad mexicana necesita.

Panorama de formación doctoral en México y en las universidades públicas estatales

La formación doctoral en México es un esfuerzo conjunto entre la Secretaría de Educación Pública (SEP), las IES y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), que con la finalidad de impulsar el desarrollo de los posgrados han establecido dos vías de acción. Por un lado, otorgar becas a los estudiantes de posgrado, y por otro, garantizar mediante la creación del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) la mejora continua de la calidad de los programas de posgrado que ofrecen las IES del país (Conacyt, 2013a). El Conacyt, a través del PNPC, establece las siguientes estrategias que contribuyen

a garantizar la calidad de los programas de posgrado en las diferentes áreas del conocimiento:

1. Consolidación del posgrado nacional de buena calidad.
2. Incremento de la calidad y pertinencia del posgrado nacional.
3. Promoción de la internacionalización del posgrado y la cooperación interinstitucional.
4. Fortalecimiento de la cooperación entre los diversos sectores de la sociedad.
5. Evaluación sistemática por parte de la institución, del desempeño de los programas existentes en el PNPC.

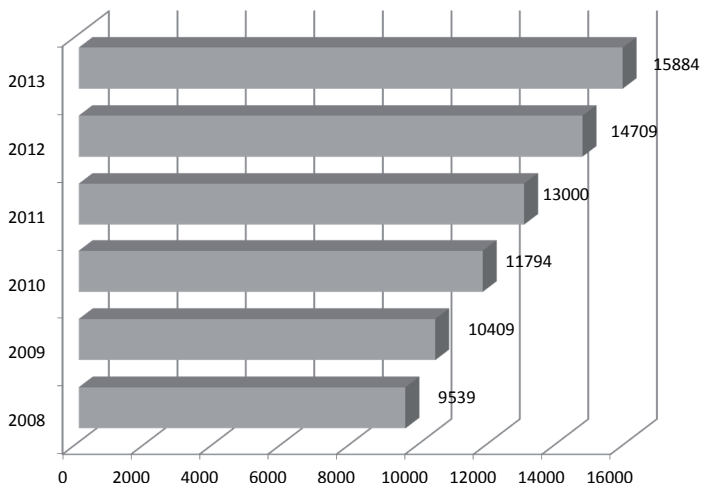
En las estrategias anteriores se puede observar cómo la internacionalización forma parte de la garantía de calidad. Esto no sólo se refleja en las estrategias, sino que también se traslada hacia las IES mediante acciones de movilidad de estudiantes de doctorado hacia el extranjero. La formación de posgrados, al igual que la doctoral, ha experimentado un incremento constante en México desde el año 2008, tal y como se muestra en el cuadro 2 y en la gráfica 1.

Cuadro 2
Becas doctorales del Conacyt, 2008-2013

Año	Matrícula de posgrados	Matrícula doctoral
2013	50,819	18,491
2012	46,314	17,157
2011	40,596	15,405
2010	36,761	13,799
2009	30,634	12,426
2008	26,918	11,712

Fuente: elaboración propia a partir de los informes de autoevaluación del Conacyt 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013.

Gráfica 1
Becas doctorales nacionales del Conacyt, 2008-2013

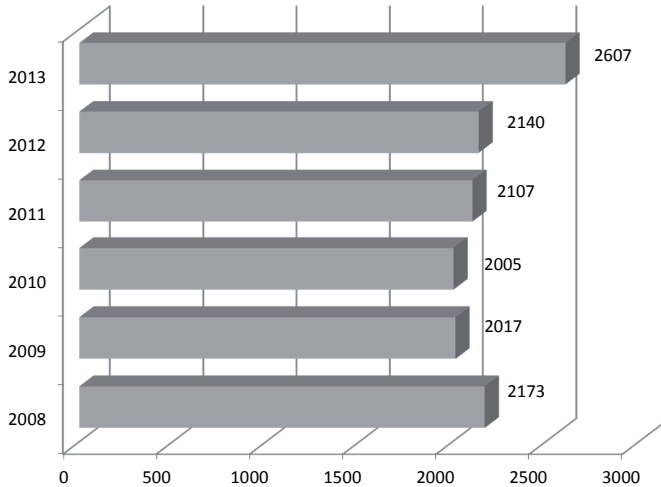


Fuente: elaboración propia a partir de los informes de autoevaluación del Conacyt 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013.

Por su parte, el crecimiento de la matrícula doctoral en el extranjero, en términos generales permanece prácticamente sin aumento en el periodo comprendido de 2008 a 2013, de acuerdo con la información que se muestra en la gráfica 2 (Conacyt, 2013a), teniendo incrementos y decrementos que van de los 2,005 a los 2,607 alumnos con beca para estudiar en el extranjero por parte del Conacyt.

En cuanto a la distribución de formación doctoral, las áreas de conocimiento se distribuyen en los cuadros 3 y 4, de acuerdo con la información proporcionada por Conacyt (2013c), tanto con beca para estudiar en el extranjero como nacional.

Gráfica 2
Becas doctorales del Conacyt en el extranjero, 2008-2013



Fuente: elaboración propia a partir de los informes de autoevaluación del Conacyt 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013.

Cuadro 3
Distribución por área de conocimiento de estudiantes de doctorado en el extranjero 2013 (enero-junio)

Área del conocimiento/grado	Becas
Ingenierías	425
Biología y Química	404
Ciencias Sociales	282
Biotecnología y Ciencias Agropecuarias	272
Físico Matemáticas y Ciencias de la Tierra	190
Humanidades y Ciencias de la Conducta	140
Medicina y Ciencias de la Salud	118
Total	1,831

Fuente: Conacyt (2013c). *Informe de autoevaluación enero-junio de 2013*, p. 11.

Cuadro 4
Distribución por área de conocimiento de estudiantes de doctorado
a nivel nacional 2013 (enero-junio)

Área del conocimiento	Becas
Biología y Química	3,186
Ingenierías	2,885
Ciencias Sociales	2,625
Humanidades y Ciencias de la Conducta	2,268
Biotecnología y Ciencias Agropecuarias	1,711
Físico Matemáticas y Ciencias de la Tierra	1,510
Medicina y Ciencias de la Salud	792
Total	14,977

Fuente: Conacyt (2013c). *Informe de autoevaluación enero-junio de 2013*, p. 10.

De acuerdo con lo expuesto por Reynaga (2002), la formación doctoral debe responder, por un lado, a las demandas de la sociedad en la cual está inmersa la institución de educación superior, pero por otro, también es importante que se preocupe por las demandas de la globalización y la sociedad del conocimiento, para lo cual una de las estrategias es la formación de estudiantes en el extranjero. En este sentido y de acuerdo con el cuadro 4, la formación doctoral nacional está encaminada a resolver problemáticas nacionales que en su mayoría (70.6%) tienen que ver con la biología, la química, la medicina, las ingenierías, físico-matemáticas y todas aquéllas relacionadas con éstas.

Por su parte, los estudiantes doctorales formados en el extranjero se enfocan en las áreas del conocimiento de las ingenierías, la biología y química, la biotecnología y ciencias agropecuarias y las físico-matemáticas, en ese orden, con 70.5% del total de becas. En las cuatro primeras áreas de conocimiento, donde se concentran los estudiantes doctorales, tanto los nacionales como los del extranjero coinciden en tres, lo que implicaría que en el contexto nacional existe oferta educativa a nivel doctoral que atiende mayormente problemáticas que tienen que ver con estas áreas de conocimiento, por lo cual en una primera aproximación podría decirse que son las problemáticas prioritarias o de mayor urgencia que requieren ser atendidas, y que

de acuerdo con lo planteado por Reynaga (2002), es el rumbo al cual la formación doctoral debe estar encaminado.

Formación doctoral: panorama en la Universidad de Guadalajara

La Universidad de Guadalajara (UdeG), en el estado de Jalisco, es una de las cinco IES más importantes de México. Su absorción de matrícula se sitúa a nivel nacional después de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con 241,744 alumnos (Universidad de Guadalajara, 2014) distribuidos de la siguiente forma: 109,375 alumnos en el nivel superior y 132,369 alumnos en nivel medio superior. La UdeG es la IES líder en el Occidente de México, ya que está comprometida tanto con el contexto local, regional y nacional con las demandas de la sociedad del conocimiento en pro de su localidad. La UdeG está consciente de que la sociedad del conocimiento demanda, entre muchas, la internacionalización de la educación superior (UdeG, 2010), por lo que ha implementado una serie de estrategias y acciones, como lo son incorporar el aprendizaje y dominio de una segunda lengua, así como movilidad académica y estudiantil para estancias cortas de estudios o investigación en otras instituciones educativas. La UdeG (2010) define la internacionalización de la educación superior de la siguiente manera:

Representa un proceso institucional de carácter integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión, y las funciones sustantivas de la institución, de tal manera que sean inseparables de su identidad y cultura. Debe ser considerada como una apertura institucional hacia el exterior; debe ser parte integral de los planes de desarrollo, planeación estratégica y políticas generales. La internacionalización es a la vez un objetivo y un proceso que permite a las instituciones de educación superior lograr una mayor presencia y visibilidad internacional para generar beneficios del exterior. Es una actividad de incorporación de la dimensión internacional en la organización y en los contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje (p. 40).

Por lo tanto, y de acuerdo con la definición anterior, la movilidad es considerada como una de las estrategias clave para lograr la internacionalización de la UdeG. La movilidad de la comunidad universitaria se refleja principalmente en los docentes, con estancias cortas y prolongadas (denominadas “año sabático”), así como estudios de posgrado; y en los estudiantes con estancias cortas y estudios de posgrado. Para que lo anterior se logre, en la UdeG (2010) es necesario crear sistemas de estímulos, becas, establecer acuerdos entre las instituciones educativas. Durante los últimos años se han realizado esfuerzos importantes, cristalizados en la creación continua de nuevos posgrados, así como con la firma de numerosos convenios que permiten tanto a los docentes como a los estudiantes trasladarse a IES y a eventos académicos en diversos países en todas las latitudes.

La formación doctoral durante 2007-2012 en la Universidad de Guadalajara

De acuerdo con Reynaga (2002), la formación doctoral tiene por objeto la obtención de aportes originales en un área de conocimiento, y dado que la sociedad del conocimiento implica que los conocimientos se vuelvan obsoletos en un periodo de tiempo corto, es importante que la formación doctoral en la UdeG se realice en IES en otros países, principalmente aquéllos donde las áreas temáticas estén más desarrolladas. La UdeG, en respuesta a este fenómeno, ha promovido la formación doctoral de diferentes maneras, entre ellas la movilidad tanto de académicos como de estudiantes, lo cual se muestra en el cuadro 5.

En cuanto a la matrícula en los programas de estudios a nivel doctoral, la UdeG (UNAM, 2014) cuenta hasta el año 2013 con una matrícula de aproximadamente 927 alumnos distribuidos en 29 programas. Desde el año 2008, tanto el número de programas doctorales como la matrícula de los mismos ha experimentado un crecimiento constante, sin duda en respuesta a las demandas de esta sociedad del conocimiento, que se caracteriza por el gran desarrollo de las TIC promovida por la economía globalizada, donde el conocimiento es el principal motor del desarrollo económico de las sociedades desarro-

lladas. De acuerdo con la UMAM (2014), el crecimiento de la matrícula doctoral ha crecido de manera constante tanto en las universidades públicas federales (UPF) como en las universidades públicas estatales (UPE) en los últimos siete años, según se muestra en el cuadro 6.

Cuadro 5
Convenios con IES de otros países de la
Universidad de Guadalajara, 2007-2013

Año	Número de convenios
2013	628
2012	602
2011	542
2010	541
2009	508
2008	477
2007	475

Fuente: Universidad de Guadalajara (2014). *Numeralia institucional*.

Cuadro 6
Matrícula a nivel doctoral de universidades públicas estatales, 2007-2013

Año	Matrícula	Nuevo ingreso	Reingreso
2013	6,894	1,633	5,261
2012	6,021	1,559	4,462
2011	5,057	1,534	3,523
2010	4,573	1,277	3,296
2009	4,050	1,218	2,832
2008	3,806	1,067	2,739
2007	3,249	991	2,258

Fuente: UNAM (2014). *Estudio comparativo de las universidades mexicanas. Explorador de datos*.

En este mismo sentido, la UdeG muestra también un crecimiento constante; además, de acuerdo con los datos del cuadro 7, del año 2007 a 2013 la matrícula se ha incrementado hasta casi triplicarse.

Cuadro 7
Matrícula de nivel doctorado en la Universidad de Guadalajara, 2007-2013

Año	Total	Nuevo ingreso	Reingreso
2013	927	263	664
2012	674	193	481
2011	622	205	417
2010	493	227	266
2009	392	205	187
2008	345	92	253
2007	328	51	277

Fuente: UNAM (2014). *Estudio comparativo de las universidades mexicanas. Explorador de datos.*

A fin de llevar a cabo una de las acciones de la estrategia de internacionalización, la UdeG ha establecido una serie de procesos de financiamiento de la movilidad para realizar estudios doctorales en el extranjero, que consisten en realizar convenios con diferentes instituciones que además de otorgar la beca, garantizan la calidad de los estudios doctorales. Estos recursos son proveídos por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), así como por la propia UdeG. En el cuadro 8 se muestra el número de becarios que han realizado estudios doctorales en la UdeG, así como la distribución de becarios en IES en el extranjero.

La información del cuadro 8 muestra cómo la cantidad de becas otorgadas para realizar estudios doctorales en IES en el extranjero se ha incrementado de manera constante. Sin embargo estos números no reflejan el esfuerzo que la institución está realizando para formar individuos a nivel doctoral, dado que hay otras implicaciones o costos que se reflejan más bien a mediano y a largo plazo.

Conclusiones

Al parecer, en un primer acercamiento la internacionalización en las IES en México mediante la formación de doctores en el extranjero permanece sin incremento en los últimos cinco años, teniendo prác-

Cuadro 8
Matrícula distribuida por tipo de beca en la Universidad
de Guadalajara, 2007-2013

Año	Total	Alumnos becados Conacyt	Alumnos becados Promep (nacional)	Alumnos becados Promep (extranjero)	Alumnos becados por la UdeG
2013	-	505	-	-	-
2012	674	467	18	24	41
2011	622	467	31	30	41
2010	493	385	39	43	94
2009	392	437	31	38	105
2008	345	306	21	39	-
2007	328	300	-	-	-

Fuente: UNAM (2014). *Estudio comparativo de las universidades mexicanas. Explorador de datos*. Universidad de Guadalajara (2014). *Numeralia institucional*.

ticamente el mismo número de becarios cada año, mientras que en ese mismo periodo la formación de doctores ha experimentado un incremento constante a nivel nacional. Por su parte, en la UdeG la formación de doctores en el extranjero como parte de la estrategia de internacionalización y de acuerdo con la información encontrada experimenta un retroceso, ya que los apoyos mediante las becas han disminuido año tras año de manera sensible, por lo que es pertinente indagar cuál es el motivo de este fenómeno.

Con base en lo anterior, resulta importante crear proyectos que integren las experiencias de los doctores formados en otros países para impulsar la movilidad que permita establecer las condiciones necesarias que permitan a los estudiantes doctorales formarse en el extranjero con proyectos que ayuden a dar respuestas a las problemáticas locales, nacionales y globales que convergen en México.

Finalmente, y como resultado de la formación de doctores tanto nacionales como en el extranjero, es necesario crear redes con la finalidad de llevar proyectos que cumplan con el cometido de resolver las problemáticas que el país enfrenta en los diferentes contextos, donde entre sus objetivos esté el de analizar cuáles son las necesidades de

las áreas de conocimiento que el país requiere en la formación de doctores, tanto a nivel nacional y en el extranjero, así como difundir los conocimientos generados como resultado de este proceso de formación entre las diferentes instituciones y organizaciones del país.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G. (2009). La universidad como centro y periferia. *Educación superior comparada. El conocimiento, la universidad y el desarrollo* (pp. 67-95). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Conacyt. (2009). *Informe de autoevaluación de 2008*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2010). *Informe de autoevaluación enero-diciembre de 2009*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2011). *Informe de autoevaluación enero-diciembre de 2010*. Recuperado de <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2012). *Informe de autoevaluación enero-diciembre de 2011*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2013a). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/FormacionCapitalHumano/Paginas/PosgradosCalidad.aspx>
- . (2013b). *Informe de autoevaluación enero-diciembre de 2012*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2013c). *Informe de autoevaluación enero-junio de 2013*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>
- . (2013d). *Informe de autoevaluación enero-diciembre de 2013*. Recuperado de: <http://www.conacyt.gob.mx/siicyt/index.php/estadisticas/publicaciones/informe-de-autoevaluacion>

- Didriksson, A. (2005). La universidad innovadora: Una propuesta global. *La universidad de la innovación: Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro* (pp. 127-160). México, DF: Plaza y Valdés.
- García, C. (2005). Complejidades de la globalización e internacionalización de la educación superior: Interrogantes para América Latina. *Cuadernos del Cendes*, núm. 58, pp. 1-22.
- Isaac, J. (2005). Crisis y desafíos en la educación superior. En R. Béjar Navarro, & J. Isaac. (Coords.), *Educación superior y universidad pública* (pp. 33-60). México, DF: Plaza y Valdés.
- Knight, J. (2005). Capítulo I. Un modelo de internacionalización: Respuesta a las nuevas realidades y retos. En H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Ávila y J. Knight. (Eds.), *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional* (pp. 1-38). Washington, DC: Banco Mundial/Mayol Ediciones.
- López, F. (2011). La educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe: Principales tendencias. En T. Dos Santos. (Ed.), *América Latina y el Caribe: Escenarios posibles y políticas sociales* (pp. 207-232). Montevideo, Uruguay: Oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002109/210950m.pdf>
- Mendoza, J. (2011). Modelo de financiamiento de la educación superior. *Financiamiento público de la educación superior en México. Fuentes de información y cifras del periodo 2000 a 2011* (pp. 17-21). México, DF: UNAM-DGEI.
- Nayyar, D. (2008). La globalización y los mercados: Retos de la educación superior. *La educación superior en el mundo 2008: Nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social* (pp. 40-51). Catalunya, España: Global University Network for Innovation.
- Osorio, R. (2008). La educación superior en México desde la mirada de la revista Perfiles Educativos. *Perfiles Educativos*, núm. 122, pp. 109-127.

- Pacheco, T. (2011). La formación de doctores en educación en la UNAM (2000-2009). *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(2): 62-85.
- Reynaga, S. (2002). Los posgrados: Una mirada valorativa. *Revista de la Educación Superior*, núm. 124, pp. 39-54.
- Tünnermann, C. (2005). Perspectivas de la universidad pública en América Latina. En E. Agüera, J. J. Vázquez, & W. De Vries. (Coords.), *Retos y perspectivas de la educación superior* (pp. 105-128). Puebla, México: Plaza y Valdés Editores.
- UNESCO. (2005a). Introducción. *Hacia las sociedades del conocimiento* (pp. 17-24). París, Francia: UNESCO.
- . (2005b). De la sociedad de la información a las sociedades del conocimiento. *Hacia las sociedades del conocimiento* (pp. 29-48). París, Francia: UNESCO.
- . (2009). Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las nuevas dinámicas de la educación superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf
- Universidad de Guadalajara. (2010). *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030*. Recuperado de: <http://www.copladi.UdeG.mx/sites/default/files/Universidad%20de%20Guadalajara%20-%20Plan%20de%20Desarrollo%20Institucional%20-%20Visión%202030.pdf>
- . (2014). *Numeralia institucional*. Recuperado de: <http://www.copladi.UdeG.mx/estadistica/numeralia>
- Vázquez, M. B. (2009). Globalización y educación superior en México. *Revista Reencuentro: Análisis de problemas universitarios*, núm. 54, pp. 83-90.
- Zarur, X. (2008). Capítulo 6: Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. L. Gazzola, & A. Didriksson. (Eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe* (pp. 179-240). Caracas, Venezuela: UNESCO-IESALC. Recuperado de: http://www.iesalc.unesco.org/ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=851&fabrik=10&rowid=78&tableid=10&lang=es

5.

Ética e internacionalización. Las estrategias de la Universidad de Guadalajara

Jesús Arturo Navarro Ramos

Resumen

El texto documenta las características de la internacionalización de la Universidad de Guadalajara, a partir de comparar las estrategias con los señalamientos que realizan los internacionalistas Joaquín Brunner y Francisco López Segrera. Se analizan estas estrategias a la luz de la teoría de los campos, con la intención de precisar la relación que se puede establecer entre ética e internacionalización desde ambos modelos, y sus consecuencias para el caso estudiado.

Palabras clave: ética, internacionalización, Universidad de Guadalajara, Brunner, López Segrera.

El estudio sobre la ética en la política educativa de educación superior es un *campo emergente* (Hirsch, 2006^a, 2006b; Hirsch Adler & Pérez-Castro, 2012). Un análisis de los Planes Nacionales de Desarrollo 1995 a 2018 permite sostener que *cuando en los documentos se alude a la ética, siempre es de forma tangencial, asociado a otros asuntos distintos a la educación, y centrado en el ámbito de los llamados valores cívicos*; sin embargo, es evidente la ausencia de una política pública para incorporar la reflexión y favorecer la discusión ética. Por otra parte, las asociaciones conceptuales que se realizan entre la ética y la educación muestran una confusión en los hacedores de la política pú-

blica sobre los conceptos usados, de manera que la tendencia a educar en los valores se diluye entre temáticas costumbristas, transmisión de ideales, rescate de referentes culturales, atención a la salud, organización del sistema penitenciario, nacionalismo, prevención del delito, democracia, y patriotismo. Esta misma confusión aparece en el uso del concepto ética, al explicitarlo como una cualidad del servicio y los servidores públicos que se percibe en la profesionalización del servicio público, como ejercicio eficaz de la administración, como una acción formativa que le corresponde a la educación y al ámbito del derecho.

Por otra parte, en relación con la Universidad de Guadalajara, un análisis realizado en los documentos rectores de la política institucional muestra la inexistencia de una política institucional en el nivel de la educación superior, sobre la ética. Sin embargo, existe una serie de alusiones al tema en distintos lugares como el Plan de Desarrollo Académico Visión 2030, el Modelo Educativo Siglo 21, o el Catálogo de Publicaciones de la Universidad (Castellanos et al., 2007; UdeG, s/f, Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030; UdeG, 2012).

Estas dos cuestiones abren la posibilidad de esbozar algunas perspectivas para pensar el tema de la internacionalización desde una reflexión ética.

Escenarios del pensamiento ético para analizar la internacionalización

Existen múltiples confusiones respecto al tema de la ética, incluso en los ambientes universitarios. La tendencia a pensar la ética desde la deontología (Etxeberría, 2012), ha llevado a considerar que lo central está en el planteamiento de derechos y deberes. Otros enfoques conducen a ubicar a la ética como un repositorio de buenas costumbres, de recomendaciones sobre la vida feliz, e incluso para alcanzar cierto grado de perfección. Otros enfoques dan cuenta de la ética reduciéndola al ámbito de los valores (Camps, 2009).

En el horizonte que se aborda en este trabajo, se sigue la propuesta de Adela Cortina (Cortina, 1989), para quien la ética es un procedimiento de autorreflexión y reconocimiento de la capacidad dialógica

del ser humano, que en igualdad de condiciones busca establecer un parámetro de elementos mínimos que ayuden a construir la simetría de las relaciones a partir del consenso. En el planteamiento de Adela Cortina:

[...] la ética mínima parte de una mínima confianza en que el consenso, entendido como estrategia y no como concordia, es el único procedimiento legítimo para acceder a valores morales en la vida cotidiana; en este sentido la racionalidad moral que sostiene es una racionalidad dialógica que, precaria e históricamente, va materializando esos mínimos (Cortina, 1989).

En el sentido anterior, la ética es una reflexión sobre una serie de actitudes o actos que por sus características, son factibles de valorar, y sobre las cuales los sujetos morales se pueden pronunciar. A estas actitudes o actos se les conoce como actos humanos, por tratarse de actos libres, donde la voluntad media para la toma de decisiones, en función de un contexto determinado y de privilegiar una u otra cuestión, al considerarla valiosa. De este modo, se puede señalar que lo valioso no tiene una naturaleza o esencia en sí mismo, sino que es resultado de la interacción de los sujetos implicados, del diálogo y los acuerdos construidos socialmente.

De lo anterior se sigue que las instituciones no realizan actos humanos ni tienen actitudes. Las instituciones, en el sentido que lo señalan Croizier y Friedberg (1990), son entidades organizativas que buscan la realización de un fin; pero no pueden ejercer las características humanas que dan forma al sujeto moral: la libertad, la conciencia, el conocimiento. Para lograr el fin en torno al cual se han constituido, las instituciones precisan de una base humana que les permita su existencia, defina su organización y otorgue coherencia al conjunto de actividades que señalan su quehacer principal.

Sólo en función de la base humana se puede decir que las instituciones aprenden o se organizan. Se trata de una consideración de carácter analógico, por el cual se asigna a las instituciones ciertas

características humanas, como el hecho de aprender, de organizarse o de perseguir determinados valores.

En el caso de las instituciones de educación superior (IES), se trata de espacios académicos que realizan tareas de docencia para la formación de recursos humanos a nivel técnico, licenciatura y posgrado; así como investigación, extensión y vinculación. De acuerdo con la información de la Subsecretaría de Educación Superior, los dos últimos subniveles —licenciatura y posgrado— se caracterizan porque:

La licenciatura se imparte en instituciones tecnológicas, universitarias y de formación de maestros; es de carácter terminal y forma profesionistas en las diversas áreas del conocimiento con programas de estudio de cuatro años o más. El posgrado requiere la licenciatura y se divide en estudios de especialidad, maestría y doctorado; forma profesionistas con alto grado de especialización profesional, que se acreditan mediante un título o grado (Subsecretaría de Educación Superior, 2013).

En el desarrollo de sus tareas, en los últimos 20 años las IES han optado por la búsqueda de la internacionalización como una estrategia para aumentar su valor y ubicarse en una mejor posición frente a otras instituciones similares. Es desde esta perspectiva que se puede señalar, de acuerdo con la propuesta de Cortina (1989), que la internacionalización es una estrategia de las IES que tiene un carácter dialógico, con una racionalidad moral mínima, que permite el diálogo, la construcción de acuerdos y la búsqueda de la cooperación.

La internacionalización es un proceso asumido por los sujetos que dirigen las universidades, y en ese sentido se puede señalar que se trata de una perspectiva de orientación del acto educativo, al ser pensado globalmente. Por ese solo motivo —proceder de una reflexión humana que permite una toma de posición de las instituciones educativas— la internacionalización se convierte en un asunto relacionado con la ética. No es una relación entre la ética y la internacionalización por sí misma, sino que se trata de una reflexión que parte de la base

de que la internacionalización es un acto humano que implica a otros humanos, que se encuentran en constante relación.

La internacionalización es definida por Fernández Lamarra (2012: 87) siguiendo a Global Alliance for Transnational Education (GATE) como “cualquier actividad de enseñanza o aprendizaje en la cual los estudiantes están en un país diferente (el país huésped) de aquel al cual pertenece la institución proveedora (el país proveedor)”.

La internacionalización puede ser analizada desde distintas vertientes: entre otras, los escenarios mediante los cuales se desarrolla, las estrategias que utiliza y las perspectivas de titulación que ofrece, los elementos hacia el interior o hacia el exterior.

Cuando el análisis de la internacionalización observa los modos en que opera, se reconocen seis escenarios: educación a distancia, educación a distancia apoyada localmente, creación de programas gemelos, programas articulados, sedes locales de instituciones extranjeras y acuerdos de franquicia. Independientemente de la estructura que siga, se distinguen dos perspectivas: la internacionalización positiva y la negativa. En su análisis, Fernández Lamarra señala que los rasgos de una internacionalización positiva refuerzan el sentido de identidad nacional, enriquecen la cultura local con la apertura global y permiten el desarrollo de las regiones. En oposición, la internacionalización negativa pasa por encima de los intereses nacionales y regionales, atentando contra los sistemas universitarios de cada país en función del capital (2012: 89).

Si la revisión de los procesos de internacionalización se ubica en las estrategias, se pueden identificar: la movilidad académica tanto de profesores como estudiantil, los viajes de estudio, la tutoría de tesis, la creación de redes de investigación, la transferencia de programas de posgrados, la participación de una universidad en un programa de posgrados de otra universidad, los programas virtuales o en modalidad mixta, la doble titulación en un mismo programa o en programas que se complementan, y la creación de programas interinstitucionales.

De acuerdo con Lucas Luchilo, la internacionalización expresada a partir de la movilidad estudiantil se ha convertido en una tendencia

cultural en la educación superior (Luchilo, 2006). En consonancia con los datos del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, para el año 2025 aumentará a 7.2 millones de estudiantes, frente a 1.2 millones en el año 2000 (Knight, 2012). Estas tendencias se ven cuestionadas por los educadores, que ven con sospecha el proceso de internacionalización como mercantilización.

En América Latina han surgido diversas voces en torno a la definición del sentido de la internacionalización, que ha tomado parte en el debate internacional, como el desarrollado en la Conferencia Mundial de Educación, o en las reuniones de rectores de la Red Universitaria. Sin embargo, dos académicos reconocidos por sus planteamientos divergentes son Joaquín Brunner y Francisco López Segrera. Cada uno aporta elementos a la configuración del sentido de la internacionalización que impactan las prácticas de las IES.

Dos miradas latinoamericanas de la internacionalización: Brunner y López Segrera

Joaquín Brunner, académico chileno, es responsable de la Cátedra UNESCO de Políticas Comparadas de Educación Superior en la Universidad Diego Portales (UDP). En tanto que Francisco López Segrera es asesor académico de la Red Guni (Global University Network for Innovation), de la que ha sido fundador; es además editor del informe *La educación superior en el mundo*, publicado por la Universidad Politécnica de Cataluña (UPC). Es también profesor adjunto del curso Educación Superior Internacional Comparada, de la Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria de la misma universidad.

En ambos casos se trata de dos internacionalistas preocupados por el proceso de internacionalización de la educación superior, con posicionamientos diferenciados. A continuación se recogen algunas líneas de su pensamiento presentadas en los seminarios que desarrollaron en el Doctorado en Gestión de la Educación Superior en la Universidad de Guadalajara en julio y octubre de 2013, respectivamente. Posteriormente se analizan ambas propuestas a la luz de la teoría de

los campos de Bourdieu, para ubicar las posibilidades de establecer una relación entre ética e internacionalización.

Tanto Brunner como López Segrera ubican los procesos de internacionalización en el contexto de la globalización. La globalización —en la expresión de Hallak (2001: 8)— es resultado de una serie de dinamismos al interior de los procesos económicos y financieros, que al asociarse al avance de las tecnologías de la información y la comunicación, han generado una serie de políticas orientadas desde la lógica del mercado, de las que no se ha visto lejana la educación. La globalización como fenómeno económico y sociocultural, entraña la aparición de sociedades del conocimiento, la transformación de las relaciones sociales y la redefinición de los modos de acceder al saber.

Este fenómeno ha modificado el panorama en que se desarrolla la educación, y que Hallak señala en tres vertientes: que las políticas educativas se orienten por la disminución del Estado en las tareas educativas y más participación de los involucrados, cambios en los focos de atención; y un proceso gradual para incorporar las teorías del aprendizaje que favorecen la activación del pensamiento (Hallak, 2001: 11).

Estas intenciones han estado en boga desde la década de los ochenta, y se han hecho particularmente presentes a ritmos diferenciados en México. En términos de carácter político, ya el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 (Salinas de Gortari, 1989) presenta la modernidad en México como un fenómeno de carácter económico, financiero y sociocultural que se alinea en la perspectiva de la globalización descrita anteriormente.

Para Joaquín Brunner, la internacionalización está relacionada con el entorno cambiante de finales del siglo xx y principios del XXI, lo que implica una transformación guiada por cuatro estrategias: la reestructuración de lo que él llama canales formativos, para otorgar acceso a todos. La segunda estrategia es la redefinición de las bases curriculares de los programas académicos en función de atender la relación entre mercado laboral-producción del conocimiento. La tercera cuestión la refiere a la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación asociada no sólo al uso conven-

cional de las mismas, sino a la creación de oferta académica de corte internacional mediante la educación a distancia, el *e-learning* y otras modalidades. La cuarta estrategia de adaptación al ambiente globalizador es la internacionalización, a la que define como

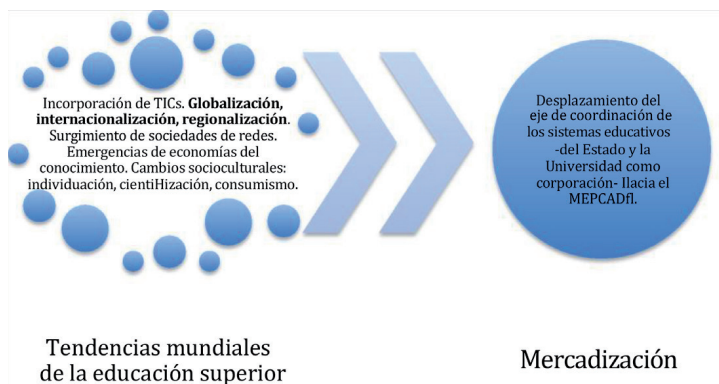
[...] proceso a través del cual las instituciones buscan ya bien expandir las actividades docentes fuera de su territorio (mediante el establecimiento de sedes físicas o programas de educación a distancia), o bien atraer a alumnos extranjeros a sus sedes nacionales (Brunner, 2005: 20).

Un adecuado manejo de los procesos de internacionalización, a juicio de Brunner está asociado a la mercadización de la educación superior. Al respecto del término *mercadización de la educación superior*, Brunner señala que:

La necesidad de adaptar la educación superior a un entorno cambiante —cambios en los mercados ocupacionales, explosivo aumento del conocimiento avanzado, disponibilidad de nuevas tecnologías de información (TI), evolución de las preferencias e intereses vocacionales de los jóvenes, preocupación de los países por aumentar su competitividad, etc.— obliga también a los sistemas a transformarse (Brunner, 2005: 18).

Este modelo mercadizador de la educación superior se opone al modelo clásico universitario, que se sostiene en la convicción social de que la educación superior es responsabilidad del Estado, que debe otorgar por esto mismo el financiamiento total a la institución, y no intervenir —con base en la noción de autonomía— en las decisiones internas de la institución, dejando que ésta defina los planes y programas de estudio, el reconocimiento de validez de estudios, la acreditación y la evaluación. Este modelo entró en crisis con la llegada del proceso globalizador, que implicó que los gobiernos reconsideraran su papel en el proceso mismo de educación. El modelo de Brunner de internacionalización se expresa en la siguiente imagen

Ilustración I Mercadización



Fuente: elaboración propia con información de Brunner.

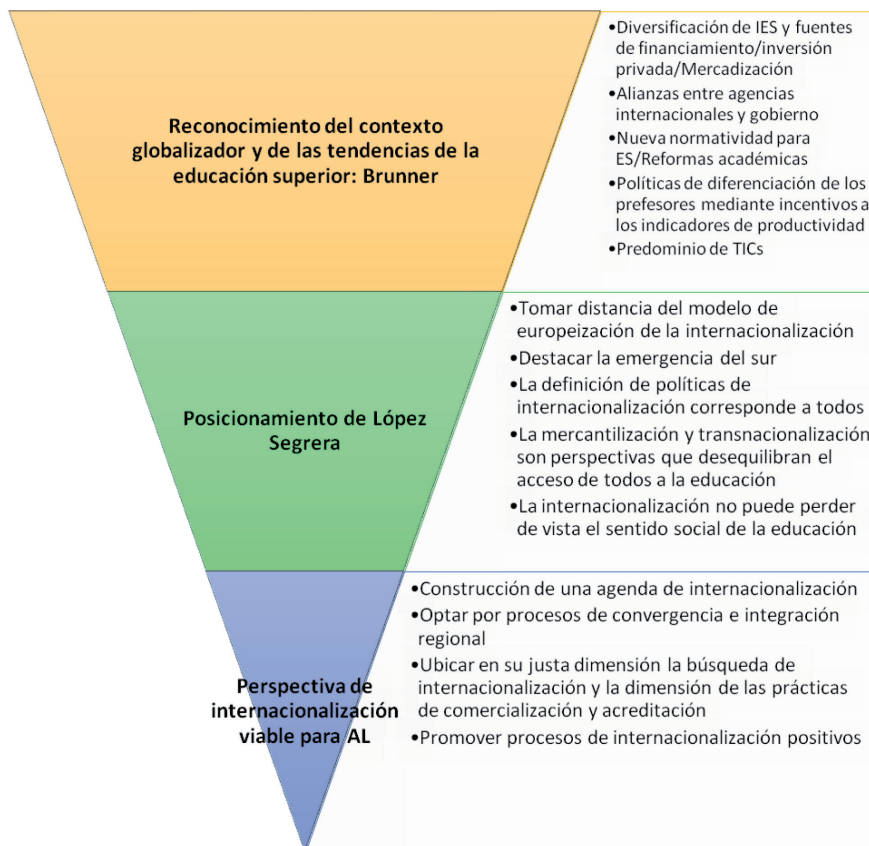
Brunner, siguiendo a Duderstadt, señala en su modelo de universidad que el futuro previsible con estas tendencias está marcado por la transformación de la universidad local en mundial, con perspectiva hacia lo global; se trata de una universidad diversa, creativa, que transita hacia la transdisciplinariedad, que hace del ciberespacio su campus, dedicada a adultos. Se trata de una universidad-laboratorio guiada por el mercado, que asume la cultura del riesgo y la innovación (Brunner, 2005: 41).

En contraposición, Francisco López Segrera concibe a la internacionalización como parte de un proceso orientado por la cooperación. Por eso, una vez que reconoce la perspectiva de la globalización, se detiene en señalar los impactos de la crisis económica a nivel mundial y regional, particularmente aquellos que afectarán a la educación superior, considerando a la internacionalización como parte de los procesos de innovación para superar la imagen de la universidad como “torre de marfil” (López Segrera, 2013). La postura de López Segrera parte de una consideración ética, donde la pregunta es el asunto que permite establecer los elementos mínimos:

La globalización es un fenómeno irreversible. Lo que debería preocuparnos es el tipo de globalización que va a prevalecer. ¿Deberíamos aceptar en las universidades los aspectos más negativos de la globalización —como, por ejemplo, los nuevos proveedores con ánimo de lucro—, o deberíamos fomentar la construcción de una sociedad global que responda a ideales de mayor solidaridad, desarrollo humano y social? (López Segrera, 2013: 203).

En el análisis de la educación superior que establece López Segrera señala como tendencias: diversificación de las IES y de fuentes de financiamiento; alianzas estratégicas entre agencias internacionales y autoridades gubernamentales, corporaciones y sector público; inversión privada en la oferta de educación superior, nueva normatividad para IES; políticas de diferenciación de los profesores mediante incentivos, según los indicadores de productividad; reformas académicas; predominio de las TIC (Mollis, 2003: 11); la expansión de la cobertura sin la reducción de las desigualdades sociales; el desarrollo de procesos de evaluación institucional que no siempre implicaron mejoras relevantes en la calidad; y “un fuerte énfasis otorgado a la formación de profesionales por sobre el compromiso y la responsabilidad social universitaria” (Chiroleu, 2001: 631). Ante estas tendencias, la propuesta de López Segrera se decanta entonces por la búsqueda de la cooperación. Esto implica reconocer que en la base de la definición del proceso de internacionalización se encuentra la decisión de buscar la solidaridad con todos, que se traduce en perspectivas de cooperación; o en la solidaridad con un sector, que deviene competencia. Este planteamiento marca una distancia con la propuesta de Brunner. La solidaridad, entendida en su vertiente de cooperación —señala López Segrera—, podría ser un criterio para definir las políticas de Estado y las políticas de las universidades para la internacionalización.

Ilustración 2 Internacionalización



Fuente: elaboración propia en curso de López Segrera.

Como se puede observar, se trata de dos propuestas que parten del reconocimiento de que la globalización es un hecho innegable, ante el que se requiere posicionamiento claro. Las salidas de Brunner y López Segrera son distintas, en cuanto a que la primera recomienda entrar de lleno en la lógica de globalización, a partir de la mercadización; y la segunda señala como ruta un posicionamiento crítico ante

la misma y plantea la construcción de una agenda de internacionalización que favorezca los procesos regionales, con sentido social.

La perspectiva de internacionalización de la Universidad de Guadalajara

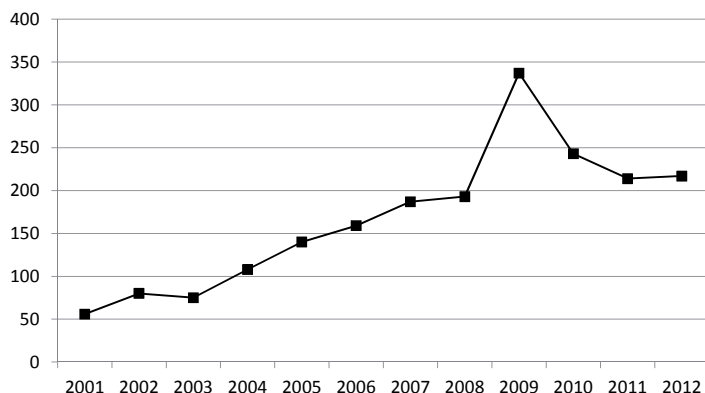
La internacionalización de la educación superior de manera intencionada se vislumbra en los acuerdos comerciales que México ha establecido a partir de 1994 con el TLC. Sin embargo, es hasta los años noventa que aparece en las políticas públicas.

Estos procesos de internacionalización han explorado diversas vías. Ante los problemas generados por la masificación de la educación superior, los países afectados implementaron reformas recomendadas por el Banco Mundial, la OCDE y el Banco Interamericano de Desarrollo. Tales recomendaciones giraron en torno a mejorar la cobertura, equidad, calidad de los cuerpos académicos, modernizar la infraestructura e implementar procesos de aseguramiento de la calidad y acreditación (Gacel-Ávila, s/f).

De acuerdo con Claudio Rama (2006), la educación superior ha pasado por tres fases en su desarrollo con sus respectivas reformas: la primera ha sido la reforma de la autonomía que llevó al Estado a ser el proveedor; la segunda ha sido la de la mercantilización, que sigue una lógica privada en función del mercado que conduce a la universidad a la competitividad, al *marketing* y a la desmoralización, al señalar que la educación es un servicio. Finalmente la tercera reforma es la de la internacionalización, que retoma la lógica nacional, el sistema de aseguramiento de la calidad sin perder de vista que la educación es un bien público. La Universidad de Guadalajara no es ajena a este proceso.

En este proceso, la Universidad de Guadalajara por conducto de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) ha suscrito 2009 convenios en el periodo 2001-2012. En este trabajo sólo se analizan los convenios firmados por la CGCI con la finalidad de ubicar la tendencia de internacionalización.

Gráfica I
Histórico de convenios firmados, UdeG-CGCI, 2001-2012



Fuente: elaboración propia a partir de CGCI, UdeG, *Informe 2012*.

El cuadro anterior muestra los datos generales manejados por el informe de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. Se trata de una tendencia creciente entre 2001-2010, y que tiene un ligero descenso en 2011-2012.

La tendencia a firmar convenios privilegia a los países de América y Europa, según los datos reportados:

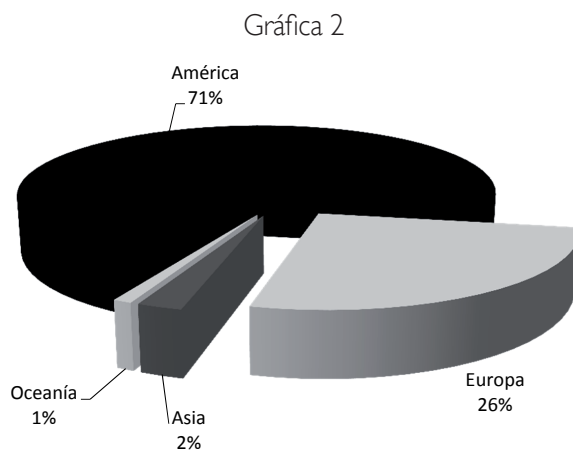
Cuadro I

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
América	44	52	57	72	88	96	135	132	279	184	133	143
Europa	7	27	17	31	41	57	45	54	55	58	71	63
Asia	1	0	0	4	10	4	4	7	2	1	9	6
Oceanía	4	1	1	1	1	2	3	0	1	0	1	5
Total	56	80	75	108	140	159	187	193	337	243	214	217

Fuente: elaboración propia a partir de CGCI, UdeG, *Informe 2012*.

De acuerdo con los datos anteriores, la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización está orientando la internacio-

nalización hacia América; sin embargo, cuando se analiza el número de convenios establecidos en América desagregando las regiones de América del Norte, México y América Latina, los datos muestran una diferencia:



Fuente: elaboración propia a partir de CGCI, UdeG, *Informe 2012*.

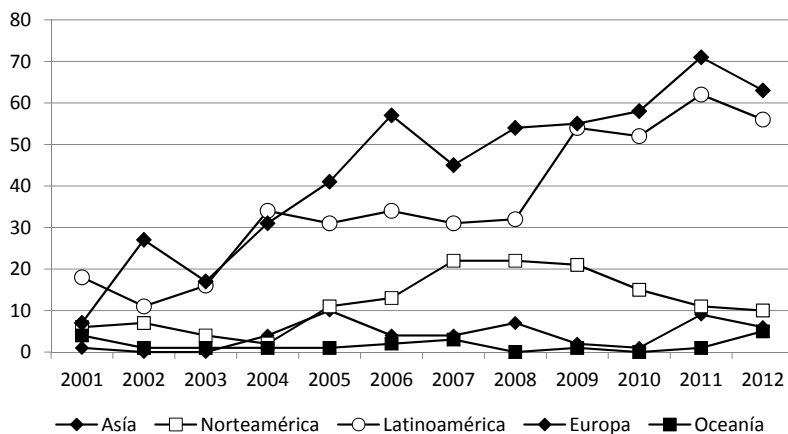
Con lo anterior queda de manifiesto lo siguiente: primero, que el proceso de internacionalización de la Universidad de Guadalajara tiende a Europa y no a América, pues no puede considerarse internacionalización el hacer convenios con otras universidades mexicanas, aunque estos acuerdos entran en el rubro de la cooperación de manera específica. Este asunto no es mostrado en los informes de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, al no desagregar los datos. La siguiente gráfica muestra la tendencia de internacionalización ya señalada.

Esta tendencia a formar recursos humanos y establecer convenios con las universidades europeas está seguida de América Latina en segundo lugar; pero la mirada hacia los llamados “tigres de Asia” queda apenas representada.

Por otra parte, en el Informe de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización no se reportan datos respecto al tipo

de estrategias con las cuales se establece la internacionalización, tales como uso de TIC y conectividad, MOOC, acuerdos de flexibilidad curricular, segundo idioma, áreas de investigación, entre otros, mucho menos aparecen elementos que permitan señalar la relación entre educación superior y desarrollo humano, que la búsqueda de la internacionalización está intencionando y, en su caso, propiciando.

Gráfica 3



Fuente: elaboración propia a partir de CGCI, UdeG, *Informe 2012*.

Axel Didriksson señala que la educación y el desarrollo humano son dos elementos vinculados que en América Latina

[...] deben ser relaciones, las de la educación y el desarrollo humano basadas en la sustentabilidad, en donde se superen los esquemas que asociaban indiscriminadamente educación con productividad o con la idea de la formación de un capital humano, todo visto sólo desde una perspectiva tecnicista o economicista. Ahora esta relación central debe dirigirse a la construcción de una alternativa en la que los valores de una nueva ciudadanía se entretrejan con la plena participación en la riqueza y el mayor bienestar con igualdad y con equidad (Didriksson).

Esto implica, por un lado, el reconocimiento del contexto de globalización, y por otro, un posicionamiento crítico ante el modelo globalizador, que es analizado también por López Segrera cuando se detiene en los desafíos que enfrenta la educación superior, y señala que más allá de las regulaciones del mercado al presentarse como un servicio,

Debe imperar la dimensión ética. Esto implica no supeditar los valores de la cultura de paz, democracia, desarrollo sostenible, equidad, solidaridad y justicia, a fines bélicos o de mercado que atenten contra la condición humana. La forma de preservar la integridad de la universidad consiste en que los miembros de la comunidad académica se comprometan y estén involucrados en la dirección de la institución (López Segrera, 2008: 282).

Se trata de una respuesta al modelo de globalización que permita el aseguramiento de la calidad, desde una lógica distinta al establecimiento de convenios sin referencias concretas al desarrollo de una cultura que contemple la dimensión ética.

Posturas ante la internacionalización.

Una lectura desde la noción de campo

Pierre Bourdieu, en su *Carta a la UNESCO*, adopta una postura crítica y radical ante el proceso de globalización donde se inscribe la tendencia a la internacionalización:

Las intenciones que se esconden bajo la jerga burocrática son bien claras: imponer en los 137 Estados miembros de la OMC la apertura de todos los servicios a las leyes del libre cambio. Lo cual implica la desaparición de la noción de servicio público y la destrucción de cualquier forma de diversidad (Bourdieu, 2002: 132).

El posicionamiento de Bourdieu sobre el tema de la educación sometida a las leyes del libre mercado, señala un punto importante a tener en cuenta en el análisis ético de la internacionalización de

la educación, particularmente porque “para los países del sur, la supresión de la preferencia nacional reduce a cero la esperanza de un desarrollo adaptado a las particularidades nacionales y locales que respete las diversidades” (Bourdieu, 2002: 133).

Este cuestionamiento a las consecuencias de la globalización en la educación, toma forma en América Latina en la postura de Fernández Lamarra, en la exposición de los límites al concepto de mercantilización de la educación superior. Para Fernández Lamarra esta noción implica entender la educación como un servicio transable, caracterizado por la disolución de las barreras encubiertas “al servicio al comercio de servicios; la reglamentación nacional en materia de calificación, procedimientos, requisitos y procedimientos de concesión de licencias, normas técnicas, pasarían a ser objeto de “evaluación” por parte de la omc” (Fernández Lamarra, 2012: 83). Su contrapropuesta se sustenta en la comprensión de la educación superior como un bien público, que respete “la soberanía de cada país, no susceptible de ser regulado por las fuerzas del mercado”. En este sentido, señala Fernández Lamarra “se debe considerar que el intercambio de servicios educativos en términos comerciales es un proceso desigual entre mundos diferentes y asimétricos” (2012: 84).

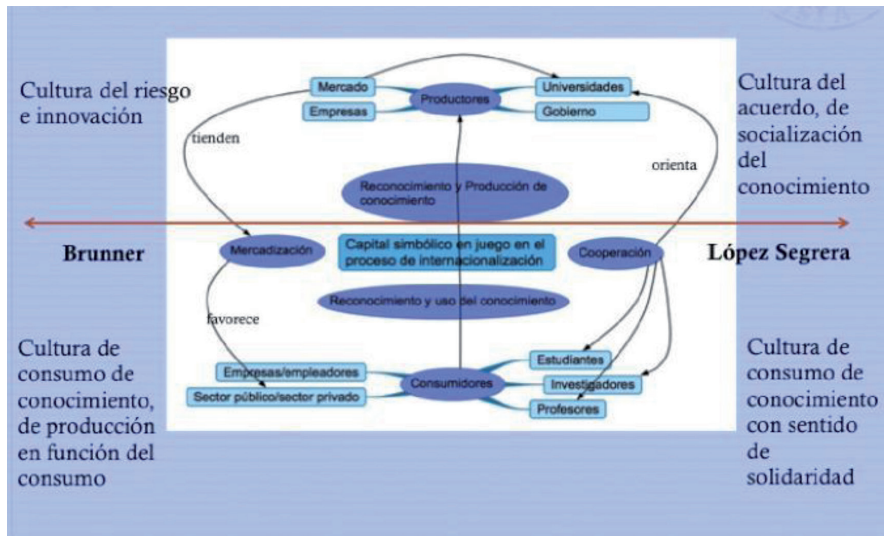
Las dos críticas expuestas anteriormente coinciden en las preocupaciones que despierta la concepción de la educación en términos de mercado, pues los alumnos, profesores y conocimientos pasan a ser un bien intercambiable que transmuta a los estudiantes en consumidores, a los profesores en vendedores y a los conocimientos en un bien de consumo de acceso limitado. Con ello, la educación deja de ser un derecho para convertirse en un producto. Si bien no se puede desconocer el potencial de la internacionalización como “un elemento estratégico para el fortalecimiento de las instituciones de educación superior a través del aprovechamiento de las ventajas que surgen de la cooperación académica” (Galaviz Aragón, 2013), es necesaria una planeación adecuada del tipo de cooperación que se busca. Esta cooperación se desarrolla particularmente en dos ámbitos: la movilidad estudiantil y la movilidad de los docentes.

A diferencia de los procesos de internacionalización que señala Fernández Lamarra, México se encuentra instalado en la categoría de país receptor de la internacionalización, a través de los procesos de intercambio y de la instalación de universidades norteamericanas y europeas en el territorio nacional. Una cuestión similar ocurre en la Universidad de Guadalajara, pues de acuerdo con los datos señalados en el apartado anterior, la internacionalización está orientada a Europa.

Para analizar el proceso de internacionalización, se recurre al concepto de campo¹ para establecer las tendencias con que opera la internacionalización en el campo educativo de la Universidad de Guadalajara, centrando la atención en sistemas de convenios (Bourdieu y Passeron, 2005). El siguiente esquema, elaborado en función de la noción de campo de Bourdieu, muestra el desarrollo conceptual de Brunner y López Segrera que se utiliza para construir el modelo explicativo de las relaciones que se producen cuando se incorporan el estudio de la internacionalización, la dimensión ética, así como la ubicación de los intereses de los actores implicados (Bourdieu, 2002: 17).

-
1. El análisis del campo se realiza en tres distintos procesos: el primero consiste en “analizar la posición del campo en relación con el campo de poder”; el segundo está centrado en “establecer la estructura objetiva de las relaciones entre posiciones ocupadas por los agentes o las instituciones que compiten dentro del campo en cuestión”. El tercer proceso se orienta por el análisis de “los habitus de los agentes, los diferentes sistemas de disposiciones que éstos adquieren mediante la interiorización de un tipo determinado de condiciones sociales y económicas, y que encuentran, en una trayectoria definida dentro del campo considerado, una oportunidad más o menos favorable de actualizarse” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 65).

Ilustración 3
Modelos de internacionalización en el campo universitario



Fuente: elaboración propia.

La figura anterior muestra que en el campo universitario existen al menos dos tendencias encontradas respecto a la internacionalización, representadas por Brunner y López Segrera. El establecimiento de convenios de la CGCI de la UdeG, tiende a Europa, con lo se puede señalar que se alinea con la visión de Brunner, que enfatiza que una de las tendencias de la educación superior es la emulación de las universidades europeas. No existen datos en los informes (2001-2012) de la CGCI que permitan ubicar con claridad de qué perspectiva de cooperación se trata cuando se establecen convenios. No aparece tampoco la dimensión ética y la referencia explícita a las acciones que pueden considerarse como impulso al desarrollo humano, con lo que se puede señalar que al menos en la firma de convenios la Universidad de Guadalajara se encuentra más cerca de la propuesta de Brunner. Es posible prever que algunas consecuencias a futuro sean la obtención de mayor prestigio, un aumento de mercado sobre todo

en los estudiantes, investigadores y docentes que ven a Europa como referencia formativa.

Por otra parte, no hay elementos cualitativos que permitan señalar si la forma como está operando el modelo de internacionalización derivará en una disminución de los costos, o en la integración de procesos fuertes en la región centroamericana y sudamericana.

¿Criterios éticos para la internacionalización?

No se puede formular una referencia ética general para establecer los procesos de internacionalización, pero sí es posible señalar que desde una postura de una ética de mínimos, que permita construir al menos las condiciones indispensables para la convivencia ética, es necesario tener claridad de los riesgos del modelo de Brunner (2005) y del alejamiento del modelo de internacionalización de López Segrera (2008, 2013), y que también señala Fernández Lamarra (2010).

Entre los riesgos del modelo de internacionalización de la Universidad de Guadalajara se encuentra la transición a un modelo con características empresariales, que puede poner en entredicho—no en el discurso sino en la práctica—el sentido social de la universidad. Por otra parte, en tanto en los formatos de convenio con que se validan las acciones de internacionalización no queden claros indicadores cualitativos que señalen hacia dónde se impactará con el convenio establecido, se radicalizará la estandarización, buscando responder a indicadores que presionan para la homologación, en la búsqueda de cierta ganancia. Los informes de la CGCI muestran el riesgo de la numeralia por sí misma, con lo que se reduce la posibilidad de analizar las consecuencias concretas de los procesos de internacionalización.

Finalmente, se debe señalar que no hay en la Universidad de Guadalajara un modelo de internacionalización que señale las razones, sentido, finalidad y mecanismos para ello. Con esto se tiene como resultado que la internacionalización se viva como un conjunto de convenios, creación de cátedras, reportes de movilidad, sin aclarar qué tipo de internacionalización se desea y para qué se desea. Quedan ausentes los criterios para establecer marcos regionales que facilitan

la integración, y por supuesto el establecimiento de los criterios de evaluación de la internacionalización.

Hace falta, al parecer, incorporar la dimensión del sentido a la internacionalización, para lo cual es importante empezar a pensar en la necesidad de un espacio que permita pensar y estudiar a la universidad.

Referencias bibliográficas

- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México: ANUIES.
- Bourdieu, P. (2002). *Lección sobre la lección*. Anagrama.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2005). *Los herederos: Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI Editores.
- Brunner, J. (2005). *Tendencias recientes de la educación superior a nivel internacional: Marco para la discusión sobre procesos de aseguramiento de la calidad*. Recuperado el 8 de 07 de 2013, de http://www.unne.edu.ar/unnevieja/institucional/documentos/formacion_funcionarios/tendenciasrecientes.pdf
- Cortina, A. (1989). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos.
- Crozier, M., & Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema*. México: Alianza Editorial.
- Didriksson, A. (s/f). *El rol de la educación superior para el desarrollo humano y social en América Latina y el Caribe*.
- Etxeberría, X. (2012). Aproximación general a la ética. *Ética fundamental*. Guadalajara.
- Fernández Lamarra, N. (2010). *Hacia una nueva agenda de la educación superior*, vol. 28. México: ANUIES.
- Gacel-Ávila, J. (2012). *Informe anual de actividades 2012 Coordinación General de Cooperación e Internacionalización*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara-Vicerrectoría Ejecutiva- Coordinación General de Cooperación e Internacionalización.
- Gacel-Ávila, J. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprehensiva. En F. y. Ló-

- pez S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Hallak, J. (2001). *Globalización, derechos humanos y educación*. París: UNESCO.
- Hirsch, A. (2006a). Construcción de un estado del conocimiento sobre valores profesionales en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2).
- . (2006b). *Educación, valores y desarrollo moral*. México: Gernika.
- Hirsch Adler, A., & Pérez-Castro, J. (2012). *Estado de conocimiento sobre valores profesionales y ética profesional*. Congreso Red de Educación y Valores 2012. Guadalajara: Reduval.
- López Segrera, F. (2008). Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. *Avaliacao, Campinas, Sorocaba SP*, 13(2): 267-291.
- . (2013). El impacto de la crisis económica global en la educación superior mundial y regional. *Educación superior y sociedad*, pp. 199-219.
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS)*, 3(7): 105-133. OEI-Redes.
- Rama, C. (2006). *Las nuevas tendencias de la educación superior en América Latina*. Recuperado el 15 de 11 de 2013, de Organización de Universidades Católicas de América Latina y el Caribe: www.oducal.uc.cl/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=102&lang=es&limitstart=10

6.

Las redes académicas como eje potenciador de la internacionalización en la educación superior

Ma. Lucila Robles Ramos

Resumen

Ante el impacto de la globalización en la educación superior, las políticas internacionales asignan un nuevo papel estratégico a las instituciones de educación superior como elemento fundamental para el desarrollo del país hacia el tránsito a las sociedades del conocimiento, y para lograrlo se propone como un eje esencial la internacionalización de la educación superior y como una estrategia la participación en redes académicas. El objetivo es conocer la relevancia del trabajo que se realiza en las redes académicas como un eje potenciador de la internacionalización de la educación superior, en las que participan los académicos de la División de Gestión Empresarial del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara, identificada a través de la opinión de los profesores.

Palabras clave: internacionalización, educación superior, redes académicas, personal académico.

Abstract

Under the impact of globalization on higher education, international policies assigned a new strategic role for institutions of higher education as essential element to the development of the country towards the transition to knowledge societies, and to achieve this element

is proposed the Internationalization as an essential area of higher education and as a strategy through participation in academic networks. The objective is to determine the relevance of the work done in academic networks as a propelling shaft internationalization of higher education, in which Management Division's scholars of the University Center for Economic and Administrative Sciences, University of Guadalajara, identified through the opinion of teachers.

Keywords: internationalization, higher education, academic networks, academics.

Introducción

Ante los procesos de globalización y el avance de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), se han creado nuevas condiciones para transitar hacia las sociedades del conocimiento, que han llevado a que se realicen transformaciones a nivel nacional, en especial en las instituciones de educación superior (IES). En las sociedades del conocimiento, como menciona Pallán (1998) se le exige a la universidad un nuevo papel como el factor importante del desarrollo económico y social de un país, y como dice López (2013) se requiere transformar la educación superior, llegando a una universidad innovadora con un paradigma moderno de conocimiento. Para ello se plantean factores esenciales para lograr la innovación: la internacionalización de la educación superior, el reforzamiento y creación de redes de cooperación internacional y el incremento de programas de movilidad académica de profesores y alumnos, entre otros (López, 2013).

La internacionalización de la educación superior ha tenido su impulso a partir de 1998 con la realización de la primera Conferencia Mundial de Educación Superior celebrada en París, logrando se incorpore como un eje fundamental de desarrollo de la educación a través de la creación de redes académicas como una estrategia a impulsar en las IES; entonces, ¿qué es la internacionalización? López la precisa como aquella que está fundada en el valor del conocimiento y de la formación y se refiere a las diversas formas de cooperación entre IES, investigadores, profesores, estudiantes (2012: 2); y para

complementarla, es el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y global en la docencia, la investigación y el servicio y/o extensión de la educación superior (Knight, 2004: 11, citado por Taylor, 2010: 85). Taylor escribe que la internacionalización de la educación superior provee de nuevas oportunidades, calidad de vida y valores sociales, necesidades de competencia internacional, en especial el trabajo de redes de colaboración internacional (2010: 87).

Para integrar la cooperación, la dimensión internacional e intercultural en la educación superior, las estrategias que se implementan son: la movilidad de estudiantes y profesores, participación en redes de colaboración, internacionalización del currículum, realizar proyectos conjuntos de investigación y publicaciones, elaborar programas conjuntos de posgrado, el apoyo a través de becas, la enseñanza de idiomas, los programas de doble titulación, de intercambio sobre la gestión universitaria en su conjunto, la actualización curricular y métodos de enseñanza, entre otros.

El presente documento ofrece información relevante que permite identificar las potencialidades del trabajo que se realiza en las redes académicas para el fortalecimiento de la internacionalización. A una red académica se le considera como un grupo de individuos —estudiantes, académicos, directivos, conjunto de IES—; con base en el objetivo y en su ámbito de trabajo, pueden ser institucionales, locales, nacionales, regionales e internacionales; un elemento esencial en las redes académicas es como plantea Reynaga (2005), un espacio de reflexión y debate donde se articulan proyectos, una plataforma de encuentro entre académicos para compartir información y conocimientos; con equipos de trabajo transdisciplinario de investigación (Gibbons, 1997, Modo 2).

Hay variedad de tipos de redes que persiguen objetivos diferentes: de conocimiento, innovación, investigación, productividad, académicas, universitarias; de colaboración, cooperación, intelectuales, temáticas y sociales, entre otras; se abordarán los tipos de redes con base en los organismos e instituciones que las impulsan; en el desarrollo del documento se utilizará el término de redes académicas.

Las actividades que se impulsan en las redes académicas esencialmente son: el desarrollo de proyectos de investigación conjuntos

y la publicación de sus resultados, con el propósito de fortalecer la investigación y producción del conocimiento; que se ha resaltado como uno de los motivos principales de internacionalización; ha generado que los profesores realicen estancias académicas a nivel nacional e internacional, que se cuente con profesores visitantes de IES nacionales e internacionales, y realizar la colaboración en cursos de formación continua. Como lo señala Gacel (2012), la participación en redes regionales e internacionales es una estrategia importante que permite apoyar proyectos de investigación y programas de docencia de calidad.

La Universidad de Guadalajara (UdeG), consciente de esta situación, promueve a sus académicos a integrarse en redes académicas nacionales e internacionales. El objetivo es conocer la relevancia del trabajo que se realiza en dichas redes, como un eje potenciador de la internacionalización de la educación superior (ES), en las que participan los académicos de la División de Gestión Empresarial del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, identificada a través de la aplicación de una entrevista estructurada. La entrevista definida por Restrepo (s/f) constituye un diálogo formal entre dos personas, supone preguntas donde los entrevistados presentan sus puntos de vista; para Tapia (2011), es una técnica de recopilación de información que permite realizar exploraciones sobre las opiniones de actores clave de estudio. Las entrevistas se realizaron a académicos que cumplieron los siguientes requisitos: ser profesor de uno de los cinco departamentos de la División de Gestión Empresarial que tuvieran la experiencia en el trabajo en redes académicas internacionales.

Con base en los anterior, se analizarán tres ejes: a) la internacionalización de la educación superior y la participación en redes académicas desde los lineamientos internacionales; b) la internacionalización de la educación superior y la participación en redes académicas desde los lineamientos nacional e institucional; c) las redes académicas como eje potenciador de la internacionalización de la educación superior en la División de Gestión Empresarial del CUCEA. Se presentan conclusiones.

El impulso a la internacionalización en las IES se ha incrementado considerablemente, son organismos supranacionales que han propuesto lineamientos para que los países diseñen políticas públicas, para que la internacionalización sea considerada un eje fundamental para el desarrollo de la educación superior y las redes académicas una estrategia para lograrlo. En el siguiente apartado se revisan estos lineamientos.

***La internacionalización de la educación superior
y la participación en redes académicas desde
los lineamientos internacionales***

Desde los planteamientos de la primera Conferencia Mundial de Educación Superior (CMES) 1998 que se ratifican en la segunda Conferencia Mundial de Educación celebrada en París en 2009, organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), establece como un eje principal la internacionalización, regionalización y mundialización de la educación superior (ES), que debe basarse en la solidaridad y el respeto mutuo, garantizar la equidad, el desarrollo de transferencia de conocimientos, proyectos conjuntos de investigación, movilidad de alumnos y profesores, entre otros. Para ello se establecen parte de las acciones que los gobiernos de cada país deben realizar a través de las IES, que es la integración en polos y *redes de excelencia investigadora y redes internacionales de universidades* (UNESCO, 2009: 3 punto 26). La UNESCO impulsa el trabajo en redes y comunidades de la educación; en muchos casos las redes sirven como centros de pensamiento y constructores de puentes entre la academia, la sociedad civil, las comunidades locales, la investigación y formulación de políticas.¹ Que hasta el día de hoy cuenta con 70² redes en 30 países (30 nov. 2013):

-
1. Recuperado de <http://en.unesco.org/unitwin-unesco-chairs-programme#sthash.3W400rU0.dpuf>
 2. Redes al 30 de noviembre de 2013. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/multimedia/hq/ed/pdf/listnetworks30112013.pdf>

1. Association des universités du Groupe Montevideo (AUGM) (312), establecida en 1995, Asociación de Universidades Grupo Montevideo, Uruguay.
2. Basin UNITWIN Network for Green Chemistry (MEGREC UNITWIN Network), (731), establecida en 2006 en la Interuniversity Consortium Chemistry for the Environment —INCA—, Venecia, Italia.
3. Ramleda Réseauibéroaméricain pour l'enseignement du droit d'auteur et des droits voisins (399), establecida en 1999, Santa Fé de Bogota, DC Colombia.
4. International Network of UNESCO Chairs in Communications (Orbicom) (330), establecida en 1994 en la University of Quebec at Montreal, Montreal, Canadá.

México participa a través de la Comisión Mexicana de Cooperación (Conalmex) creada en 1998, cumple objetivos de organizar y coordinar la participación del sector educativo, organismos e instituciones educativas, científicas y culturales en redes. Algunas de ellas son: la Red del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO (RedPEA), El Programa de Hermanamiento e Interconexión de Universidades (UNITWIN), Red Latinoamericana de Liderazgo en Educación, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación y la Global University Network for Innovation (GUNI).

La UNESCO a través del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) establece consolidar el papel de la educación superior (ES) mediante la internacionalización en la región a través de la construcción del Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (Enlaces) —que es una plataforma de articulación de acciones concretas de cooperación académica que promueven el conocimiento de las características, tendencias y problemas de la educación superior en la región—; y apoyo con las Redes de Educación Superior (RedES).³ Los objetivos de

3. Las redes de educación superior pueden ser entendidas como organizaciones formales o grupos de universidades y/o de instituciones de educación superior y actores individuales que se agrupan para lograr objetivos específicos vinculados al tema de educación superior.

las redes son promover el fortalecimiento de la cooperación académica; difundir y facilitar la transferencia de buenas prácticas y experiencias innovadoras; apoyar en los procesos de creación, divulgación e intercambio de investigaciones en los temas de la educación superior en la región (IESALC, 2008). Algunas de las redes: la Organización Universitaria Interamericana (OUI), la Asociación Internacional de Universidades (AIU), la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), la Red de Macrouiversidades Públicas de América Latina y el Caribe y El Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA).

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (2010) como organismo internacional de carácter gubernamental para la cooperación, fomenta la creación de redes universitarias, con el objetivo de generar un espacio interactivo y de colaboración en los ámbitos de la educación superior y la investigación, como vectores del conocimiento científico y tecnológico, que debe estar articulado con la innovación y con el desarrollo (OEI, 2010). Este organismo instituye Metas Educativas 2021, una de ellas es el fortalecimiento de Redes de Conocimiento y el Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC), cuenta con 25 redes,⁴ México participa en 15 y de éstas en cuatro es integrante la UdeG, que son: Protección del Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible (Promades); Red de Historia; Red Ambiental de Desarrollo Sostenible, Conservación y Biodiversidad, y la Red de Biología, Ciencias Ambientales, Física y Química. En las redes en las

Se les considera interlocutores estratégicos y protagonistas en las propuestas de solución de problemas prioritarios de la región. Se les adjudica un relevante papel, dada su vocación hacia la integración y la cooperación. http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2317&Itemid=795&lang=es

4. La OEI define a una red como una estructura en la que existen conexiones estables o permanentes entre varios puntos y que esos puntos están conectados entre sí por vínculos que van en muchas direcciones, estableciendo una malla compleja de interacciones. Cómo mínimo exige tres puntos. Se resaltan en ellas los siguientes valores: la creación en común, la interdependencia, la comunicación, todo miembro de una red está interesado en que los otros miembros sean capaces de hacerla funcionar, y la solidaridad. <http://www.oei.es/pima/redes.php>

que participa la UdeG no hay información que permita identificar quiénes son los académicos que la integran y ubicar si participan los del CUCEA.

Las propuestas o sugerencias que emanan de estos organismos internacionales permean en las políticas públicas de los países integrantes y por consiguiente en las IES; en el siguiente apartado se analizan los lineamientos de la internacionalización de la educación superior y la participación en redes en el ámbito nacional e institucional.

La internacionalización de la educación superior y la participación en redes académicas desde los lineamientos nacional e institucional

Las IES en México se rigen en los planteamientos del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. En este plan se establece mejorar la calidad en la educación, instituye el eje III, “México con educación de calidad”, a lograrse con el objetivo 3.5, “De hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible”, a través de implementar la estrategia 3.5.2:

De contribuir a la formación y fortalecimiento del capital humano de alto nivel, con tres líneas de acción; apoyar a los grupos de investigación existentes y fomentar la creación de nuevos en áreas estratégicas o emergentes; ampliar la cooperación internacional en temas de investigación científica y desarrollo tecnológico, con el fin de tener información sobre experiencias exitosas [...] y promover la participación de estudiantes e investigadores mexicanos en la comunidad global del conocimiento (PND, 2013: 128).

Con base en lo anterior se reflexiona que la cooperación internacional y la incorporación del capital humano a las redes académicas llevará al mejoramiento de la ES.

También se establece el eje V, “México con responsabilidad global”, donde se señala que la cooperación educativa, científica y tecno-

lógica son tareas centrales para la promoción del desarrollo interno y representan un área de oportunidad para el país (PND, 2013: 91).

En el ámbito nacional las instancias que promueven el trabajo en redes académicas de investigación son el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), que cuenta con 20 redes,⁵ de éstas la UdeG participa en siete de ellas; algunas son: Red de Ecosistemas, Red de Fuentes de Energía, Red Temática de Materia Condensada Blanda, Red de Nanociencias y Nanotecnología.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) por conducto de la Subsecretaría de Educación Superior (SES) con el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) apoya la conformación de redes académicas.⁶ El Promep convoca a los académicos de las universidades a participar en la conformación de redes; en la convocatoria se instituye que una red debe conformarse por cuerpos académicos consolidados o en consolidación de IES nacionales y que establezcan relación con un grupo de investigadores de una IES extranjera; por esta característica, desde el inicio de la creación de las redes se fomenta la internacionalización.

El apoyo que reciben los integrantes de las universidades de Promep está encauzado al desarrollo de proyectos de investigación conjuntos y la publicación de los resultados, a realizar estancias académicas, apoyar a profesores visitantes y la organización de eventos. Los académicos de los diferentes Centros Universitarios de la UdeG son integrantes de 28 redes aprobadas por el Promep en el año 2012, en 15 se tiene colaboración con grupos de investigación de otras IES a

-
5. Busca promover y fortalecer la construcción y desarrollo de redes científicas nacionales en temas estratégicos que responden a problemas (científicos, tecnológicos y sociales) y procuren la vinculación entre la academia, el gobierno y la sociedad. Alcanzar soluciones articuladas con enfoque multidisciplinario, y estructuradas de manera que contribuyan al desarrollo nacional y al bienestar de la población. <http://conacyt.gob.mx/RedesTematicas/Paginas/default.aspx>
 6. Promep apoya a las redes cuyo objetivo son el impulso de proyectos de investigación relacionados con las temáticas que abordan cada una de las redes, proyectos de investigación conjuntos, apoyo a la docencia, profesores visitantes, organización de eventos tanto nacionales como internacionales. <http://promep.sep.gob.mx/resultadosconvocatoriasptc/inicio.html>

nivel internacional y 13 con cuerpos académicos a nivel nacional (para el caso de las redes del CUCEA se revisarán en el apartado tres). Redes a nivel internacional en las que participa la UdeG: UdeG-Itcelaya-FU Berlín, Estudios de Impacto en el Medio Ambiente, Inocuidad Microbiana de los Alimentos, La Reconstrucción de la Nueva España desde la Narrativa Mexicana Contemporánea, Problemas Contemporáneos de la Crítica Literaria, Red Cacine (Académicos que investigan sobre el cine).

Con estos planteamientos las universidades han realizado actividades de internacionalización desde varios años como parte de acciones tradicionales y de apoyo a la educación superior. En la UdeG no es la excepción, en su actual Plan de Desarrollo Institucional visión 2030 (PDI) establece como política (núm. 4):

Promover la internacionalización en las diferentes funciones sustantivas y adjetivas de la institución y como un objetivo a cumplir es el de consolidar grupos de investigación y desarrollar redes de colaboración entre grupos de investigación a nivel nacional e internacional [...]

Entre algunas de las acciones para consolidar la internacionalización y el trabajo en red, está la realizada por la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) como instancia cuyos objetivos son: coordinar la participación de estudiantes, personal académico y personal administrativo, en redes institucionales de docencia e investigación a nivel internacional, de gestionar y en su caso administrar recursos económicos externos ofrecidos por redes institucionales de docencia e investigación a nivel internacional.⁷

El tipo de redes en que se participa son: las de docencia y currículum, de investigación y capacitación, redes de colaboración y redes de movilidad estudiantil. La UdeG a lo largo de 11 años ha aumentado su participación en redes o asociaciones académicas, de 18 que eran en 2001 a 108 en 2012 (Cortés, 2013), que representa 78.82%, esto

7. CGCI disponible en: <http://www.cgci.udg.mx/acerca/objetivos>

permite visualizar que se está dando el impulso a la internacionalización con una nueva organización, las redes y su relación con grupos de investigación.

Toda política nacional e institucional se operativiza a través de las dependencias que conforman a las IES, en este caso en la División de Gestión Empresarial del CUCEA. En el siguiente apartado se analiza la participación de los académicos en redes académicas.

Las redes académicas como eje potenciador de la internacionalización de la educación superior en la División de Gestión Empresarial del CUCEA

La estructura académica de la Universidad de Guadalajara se encuentra organizada por seis Centros Universitarios Temáticos ubicados en la zona metropolitana de Guadalajara; nueve Regionales localizados en las principales ciudades del estado de Jalisco; un Sistema de Universidad Virtual (SUV) y el Sistema de Educación Media Superior. El análisis se situará en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), ubicado en la zona metropolitana de Guadalajara.

El CUCEA, para dar cumplimiento a las políticas institucionales, las actividades académicas las organiza en tres Divisiones:⁸ Economía y Sociedad (cinco departamentos), Contaduría (cuatro departamentos) y Gestión Empresarial (cinco departamentos). A esta División los departamentos⁹ que la constituyen son: Mercadotecnia y Negocios Internacionales; Recursos Humanos; Administración; Turismo, Recreación y Servicios, y Sistemas de Información. Los profesores docentes e investigadores son quienes integran los departamentos y desempeñan las funciones de docencia, investigación y extensión.

8. Las divisiones son las entidades académico-administrativas que agrupan un conjunto de departamentos.

9. Los departamentos son las unidades académicas básicas, en donde se organicen y administren las funciones universitarias de docencia, investigación y difusión (Ley Orgánica de la UdeG, p. 7).

En este apartado se revisa la información de redes y asociaciones en las que son integrantes los académicos del CUCEA, en especial en la División de Gestión Empresarial (DIGE), que se obtuvo del informe de actividades 2012-2013 del rector de Centro. Se relacionan a partir de los cuerpos académicos que en 2012 fueron 40 y sólo 21 reporta que realizan actividad en red. Asimismo, se incorpora la información recabada de las seis entrevistas realizadas a profesores de la DIGE, se examina la información de las preguntas: las razones por las cuales se incorporó a la red; las actividades que se realizan en la red, redes académicas como estrategia de internacionalización para el mejoramiento de la educación superior; se fortalece la investigación y la producción de conocimiento desde el trabajo en red; los beneficios que se obtienen al trabajar en la red y si hay apoyo institucional para realizar sus actividades en red.

Un cuestionamiento esencial: ¿cómo y por qué un académico se integra a una red académica? Un primer acercamiento, como una estrategia de internacionalización de mejoramiento de la educación superior y desarrollo de la investigación, por las políticas nacionales que impulsan el fortalecer la investigación con grupos de investigadores a través del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep), en opinión de la mayoría de los entrevistados es:

1. Por el interés individual y por invitación de académicos externos a la Universidad.
2. Por la temática que desarrolla la red académica.
3. Por exigencia del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el Promep, ya que se requiere como un indicador de evaluación. (entrevistado 4).
4. Por el consolidar los cuerpos académicos.

El Promep es el programas que a nivel nacional fomenta la creación y consolidación de redes académicas; en 2012 benefició con 28 redes académicas a la UdeG, de ellas 15 son de cobertura internacional y 13 nacional; en cinco son integrantes académicos del CUCEA que representan 17.8%: dos (40%) a nivel internacional y tres (60%) a nivel nacional, como se muestra en el cuadro 1. En una de las redes

internacionales son integrantes los académicos del Departamento de Administración de la DIGE: Red de Modelos de Negocios en Empresas de Base Tecnológica en colaboración con el Departamento de Asuntos Exteriores y Comercio Internacional “DFAIT”. Se visualiza poca participación en la creación y consolidación de redes académicas impulsadas a través de este programa nacional.

Cuadro I
Redes académicas apoyadas por el Promep en 2012

Dependencia	Ámbito		Total de redes
	Nacional	Internacional	
UdeG	13 (46%)	15 (54%)	28 (100%)
CUCEA	3 (60%)	2 (40%)	5 (100%)
División de Gestión Empresarial	2 (67%)	1 (34%)	3 (100%)

Fuente: UdeG, *Informe de actividades 2012-2013*.

La incorporación al trabajo en red tiene su relevancia por las actividades que en ella se promueven como estrategia de internacionalización, lo que permite a las IES mejorar la educación superior. En opinión de los seis entrevistados las actividades que se realizan son:

- Para desarrollar proyectos conjuntos y publicación de sus resultados con académicos de instituciones nacionales y extranjeras, en temáticas similares que permita la resolución de problemas.
- Se genera el intercambio de conocimiento entre los integrantes de las redes.
- La formación de recurso humano.
- El conocimiento de las mejores prácticas (entrevistador 3).
- La organización de eventos internacionales sobre la temática que se desarrolla, ejemplo: Congreso “Red Internacional de Investigadores en Competitividad (RICO)” (entrevistado 3).
- La movilidad académica entre los participantes.
- Contar con la visita de profesores visitantes.

Hay instituciones internacionales y nacionales que promueven redes académicas y asociaciones, otras son creadas por el interés y las relaciones generadas de los investigadores. La información permitió identificar que el CUCEA colabora en 69 redes académicas y asociaciones; 28 con cobertura nacional y 41 internacional. En el caso de los académicos de la DIGE, son miembros en 59: 19 y 40 a nivel nacional e internacional, respectivamente (véase cuadro 2). En general se muestra que los académicos tienen experiencia internacional y que las redes sí potencian las actividades que la internacionalización considera esenciales para mejorar la educación superior.

Cuadro 2
Redes académicas en las que participan los académicos
de la División de Gestión Empresarial por departamento

Dependencia	Número de redes				Total de redes	
	Ámbito				No.	%
	Nacional		Internacional			
Núm.	%	Núm.	%			
Mercadotecnia y Negocios Internacionales	4	29	10	71	14	100
Recursos Humanos	0	0	7	100	7	100
Turismo, Recreación y Servicios	2	22	7	88	9	100
Sistemas de Información	2	29	5	71	7	100
Administración	11	50	11	50	22	100
<i>División de Gestión Empresarial</i>	19	67	40	34	59	100

Fuente: UdeG, *Informe de actividades 2012-2013*.

En el cuadro 2 se observa que el Departamento de Administración es el que más integración en red tiene, que se esperaría fuera el Departamento de Mercadotecnia y Negocios Internacionales.

Algunas de las redes con las que se tiene colaboración en sus diversas formas son:

1. Red de Académicos de Iberoamérica, A. C.
2. Red de Estudios sobre la Calidad en las Universidades de América Latina y España.
3. Red de Estudio del Impacto del Medio Ambiente.
4. Red de Desarrollo Regional Sustentable del Pacífico Medio.
5. Red de Ingeniería para el Desarrollo.
6. Red Internacional de Investigadores en Competitividad.
7. Eastern Community College Social Science Association.

¿Es significativo el número de investigadores de la División de Gestión Empresarial que forman parte de una red? En el CUCEA los profesores de tiempo completo en el año 2012 eran 474, de quienes 187 (39%) están adscritos a la DIGE; de ellos 49 (20%) académicos reportan participar en redes. Este porcentaje es significativo por la importancia y relevancia de las actividades que en las redes realizan los investigadores, por ser un eje de impulso a la internacionalización y se incrementa la colaboración con homólogos de IES nacionales e internacionales en países de: América Latina: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Perú, Panamá, Venezuela y Puerto Rico; Europa: España, Inglaterra, Italia, Francia; y de América del Norte: Estados Unidos y Canadá.

La internacionalización, como lo expresa López, está fundada en las diversas formas de cooperación entre IES, investigadores, profesores y estudiantes; en las redes académicas éstos son los actores principales, quienes con su participación dinámica y extensa logran consolidar sus actividades en los departamentos de la DIGE.

Así también, en la internacionalización se privilegia el valor del conocimiento y la formación; las redes académicas permiten potenciarlos, por la extensa colaboración que se tiene de las redes y por beneficios que los entrevistados logran. Entre ellos:

- Se fortalece la investigación y la generación de conocimiento.
- El intercambio de información, opiniones y puntos de vista.
- Las líneas de generación y aplicación del conocimiento se amplían por el intercambio de las experiencias.
- El apoyo a la formación profesional.

- Se tiene una visión internacional.
- Se mejora la docencia, el desarrollo de un pensamiento comparativo entre los países.
- Optimizar los recursos.
- Se fortalece el trabajo con equipos multidisciplinarios.

Se establece que la internacionalización es un proceso de integrar una dimensión intercultural; con las relaciones que se constituyen entre los integrantes de las redes académicas y por la movilidad que realizan, los entrevistados consideran que: se obtienen conocimientos de la cultura de los miembros de los países en donde se lleva a cabo el intercambio, se perfecciona el idioma y se entabla una amistad entre los actores.

El apoyo institucional es básico para que los investigadores logren consolidar su incorporación en redes académicas; una limitante son los recursos financieros, pero que no frenan a que se continúe con el esfuerzo de colaborar con otros grupos de investigación. Los entrevistados comentan que las oportunidades de colaboración se ven reducidas y se corre el riesgo de que no haya continuidad con las actividades en red por:

- La falta de recursos financieros para realizar las actividades.
- Por no realizar una mayor difusión de aquellos programas que otorgan apoyo financiero para ser aprovechados.
- La burocracia de las instituciones para realizar las gestiones de los recursos.
- No tener el equipo de cómputo actualizado y de acuerdo con las necesidades.

En este apartado se expusieron aspectos generales de la integración de los académicos de la División de Gestión Empresarial del CUCEA en redes y asociaciones de ámbito nacional e internacional. No se contó con información que permitiera realizar un análisis en profundidad del impacto de las actividades que se realizan en el mejoramiento de la educación superior.

Conclusiones

Con base en la información presentada, se concluye que las redes académicas son el espacio potenciador de la internacionalización, que fortalece la investigación y la generación de conocimiento, y que éstas “son realmente el futuro con el apoyo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC)” (entrevistado 3).

Organismos internacionales proponen lineamientos para que los países diseñen políticas públicas para el mejoramiento de la educación; uno de ellos es incorporar la dimensión internacional en la educación en todos los niveles. Las instituciones de educación superior a través de la política institucional lograrán incorporar esta dimensión mediante la creación, colaboración y consolidación de redes académicas. La información presentada de las redes de colaboración internacional de la División de Gestión Empresarial muestra que los académicos cuentan con la experiencia y conocimiento en esta área, que de ser aprovechada puede fomentar la dimensión internacional, intercultural y global en la docencia e investigación de la Universidad.

Se aprecia que en las redes académicas y con los actores que en ellas intervienen se fomenta la interculturalidad en actividades como: proyectos conjuntos, intercambio, generación de conocimiento, impartición de cursos, movilidad, entre otros; y promueve nuevas oportunidades para el desarrollo de la educación superior.

Para que las actividades en las redes se consoliden se requiere contar con los recursos financieros suficientes, revisar “los incentivos y la estructura institucional de la Universidad para fomentar la internacionalización” (entrevistado 4) y “establecer una oficina exclusiva que aglutine de manera integral el trabajo conjunto de las instancias encargadas de administrar y gestionar los recursos o programas de apoyo a las redes académicas” (entrevistado 3).

Referencias bibliográficas

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). (s/f). <http://conacyt.gob.mx/RedesTematicas/Paginas/default.aspx>

- Cortés G., Marco A. (2013). *Sexto Informe de actividades 2012-2013. Estadística institucional*. Recuperado de [http://www.copladi.UdeG.mx/sites/default/files/dr.%20marco%20antonio%20cort%c3%a9s%20guardado.%205to%20informe.%202012%20-%202013%20\(pdf\).pdf](http://www.copladi.UdeG.mx/sites/default/files/dr.%20marco%20antonio%20cort%c3%a9s%20guardado.%205to%20informe.%202012%20-%202013%20(pdf).pdf)
- Gacel-Ávila, J. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprehensiva. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Gibbons, Michael. (1997) *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (s/f). http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=1673&Itemid=706&lang=es
- López S., Francisco. (2012). Introducción del libro de López, Francisco & Grimaldo, H., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Editorial Planeta.
- . (2013). *Tendencias mundiales y regionales de la educación superior, crisis económica mundial e innovación*. En prensa.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (s/f). *Reglamento*. Disponible en: <http://www.oei.es/reglamento.htm>; <http://www.oei.es/pima/redes.php>
- Padilla, B. Tonatiuh. (2012). *Informe de actividades 2011-2012*. México: UdeG. Disponible en: <http://cucea.UdeG.mx/informe>
- Pallán, F. C. (1998). *Las posibilidades de la educación superior desde la perspectiva de las redes universitarias*. Disponible en: http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_2728/pagina_n.htm
- Peña N., Enrique. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. México: Gobierno de la República.
- Programa de Mejoramiento del Profesorado. (s/f). *Resultados de la convocatoria 2012*. Disponible en: <http://promep.sep.gob.mx/resultadosconvocatoriasptc/inicio.html>

- Restrepo, Eduardo. (s/f). *La entrevista como técnica de investigación social: Notas para los jóvenes investigadores*.
- Reyna O., S. (2005). *Redes: Posibilidades para la mejora de los procesos de formación y trabajo académico* (capítulo 1). México: UdeG, pp. 9-35.
- Tapia M., Francisco J. (2011). *Las técnicas e instrumentos de evaluación. Notas de estadísticas aplicada a la administración, contaduría e informática administrativa*. México: Universidad de Sonora.
- Taylor, J. (2010). The response of Governments and Universities to Globalization and Internationalization in Higher Education. En Felix Maringe & Nick Foskett. (Eds.), *Globalization and Internacionalization in Higher Education. Theoretical, Strategic and Management Perspectives*. Londres: Continuum, pp. 83-96.
- UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO.
- . (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO.
- Universidad de Guadalajara. (2006). *Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara*. México: UdeG. Recuperado de: <http://www.secgral.UdeG.mx/sites/archivos/normatividad/general/Leyorganica.pdf>

Anexo. Preguntas de la entrevista

1. ¿Cómo surgió la red en la que participa?
2. ¿Cuáles fueron las razones por las que se incorporó a la red?
3. ¿Cuáles son las actividades que se realizan en la red?
4. ¿El trabajar en redes académicas es una estrategia de internacionalización para el mejoramiento de la educación superior?
5. ¿Cómo se fortalece la investigación y la producción de conocimiento desde el trabajo en red?
6. ¿Cuáles son los beneficios que se han obtenido durante los años en los que se ha trabajado en la red?

7. ¿Usted identifica fortalezas del trabajo en redes?
8. ¿Recibe apoyo institucional para realizar sus actividades en red?
9. ¿Qué oportunidades se ofrecen en el entorno para el trabajo en red?

7.

La sustentabilidad financiera en la internacionalización del CUCEA: su evolución en cifras

José Macrino Rodríguez González

Resumen

Este ensayo tiene como objetivo describir cómo inciden las actuales políticas de financiamiento de la Universidad de Guadalajara en la internacionalización de sus funciones sustantivas. Para ello, se toma el caso del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), considerando el flujo de movilidad académica de estudiantes, así como los recursos asignados para esta actividad y los convenios internacionales de colaboración interinstitucional, para determinar si las actuales políticas de financiamiento son sostenibles o sustentables a partir de la diferenciación de ambos conceptos. En este trabajo se sostiene que las actuales políticas de financiamiento para la internacionalización en el CUCEA no son una prioridad institucional. Esta afirmación se sustenta sobre la base del porcentaje de recursos asignados a la dependencia que coordina esta actividad en relación con el presupuesto total, que representa 0.16%, y respecto a la movilidad de estudiantes sobre el total de la matrícula, es de tan sólo 1% del calendario escolar 2013B.

Palabras clave: internacionalización, financiamiento, sociedad del conocimiento, sustentabilidad financiera.

Abstract

This paper aims to describe how current policies affect funding of the University of Guadalajara (UdeG) in the internationalization of its substantive functions. To do this, we took the case of the University Center for Economic Management Sciences (CUCEA), considering the flow of academic mobility of students and the resources allocated to this activity, and international inter-institutional collaboration to determine whether current funding policies are sustainable or sustainable from the differentiation of both concepts. This paper argues that current funding policies for internationalization in CUCEA are not an institutional priority. This statement is based on the basis of the percentage of resources allocated to the agency that coordinates this activity in relation to the total budget, represented 0.16%, and with respect to the mobility of students to total enrollment is only 1% of the 2013B school calendar.

Keywords: internationalization, financing, knowledge society, financial sustainability.

Introducción

En el contexto general cabe destacar que la Universidad de Guadalajara (UdeG) es la segunda institución de educación superior pública más importante de México, ubicada en el estado de Jalisco. Está constituida por 15 centros universitarios, de los cuales seis son temáticos y nueve regionales.¹ De acuerdo con su numeralia institucional, al 31 de octubre de 2013 está conformada por 104 licenciaturas y registra una matrícula de 99,112 estudiantes. Además, cuenta con 169 programas de posgrado: 62 de especialidad, 78 de maestrías y 29 de doctorados.² En el contexto de la internacionalización al año 2013, la UdeG tiene 1,024 convenios, 626 a nivel internacional y 398 nacionales; y en relación con la movilidad académica, 1,210 estudiantes provienen de IES

1. Véase mayor información en <http://www.udg.mx/red-universitaria>

2. Información disponible en http://copladi.udg.mx/sites/default/files/numeralia_octubre_2013_0.pdf

externas, de quienes 443 son hombres y 767 mujeres. Respecto a los estudiantes salientes de la UdeG, 710 participaron en el programa, 429 mujeres y 281 hombres. Y, en el caso de planta académica, en 2012 se recibieron 746 académicos y administrativos y salieron 832 (UdeG, 2013: 14).

En el contexto específico para nuestro estudio de caso se eligió al CUCEA por ser uno de los centros universitarios más representativos que conforman la Red UdeG por la cantidad de estudiantes que atiende, considerando que el calendario escolar del 2013B registra a 15,223 estudiantes matriculados en sus 11 programas de licenciatura³ y 737 alumnos en sus 12 programas de maestrías y cuatro doctorados.⁴ Asimismo, cuenta con una planta académica de 937 docentes⁵ y 295 administrativos y de servicios. En relación con la internacionalización, la UdeG tiene suscritos 628 convenios internacionales: 376 generales y 252 específicos. De éstos, el CUCEA ha promovido ocho generales y tres específicos.⁶ En el caso de sus programas de movilidad, han inscrito a 275 estudiantes foráneos y registrado 116 salientes. En el caso de la movilidad docente se registra el ingreso de 55 profesores foráneos y la salida de 57 académicos (*idem*).

En el siguiente cuadro se puede evaluar el costo estimado de una estancia académica, por continente.

-
3. Nueve de ellas están acreditadas por organismos externos, reconocidos por el Copaes. Información disponible en http://www.cucea.udg.mx/sites/default/files/numeralia_cucea_marzo_2013.pdf
 4. Nueve programas de maestría y tres de doctorado están reconocidos por el Conacyt (PE en PNPC). En todos los casos la información estadística institucional está disponible en <http://posgrados.cucea.udg.mx/?q=doctorados-y-maestr>
 5. De la planta docente, 59 de ellos son miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SIN) y 295 profesores con reconocimiento perfil Promep. Además de conformar 45 cuerpos académicos (CA). Véase mayor información en http://www.cucea.udg.mx/sites/default/files/numeralia_cucea_marzo_2013.pdf
 6. Datos recopilados de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) a diciembre de 2013 (*idem*).

Cuadro I
Apoyo promedio que otorga el CUCEA para realizar una estancia académica mayor de 15 días y menor a seis meses

Oceanía	Australia ^a	\$49,582.84
América del Sur	Chile ^b	\$31,800.00
Asia	Japón ^c	\$31,512.40
Europa	Austria ^d	\$24,291.13
Europa	España (Málaga)	\$61,600.00
América del Norte	Estados Unidos ^e	\$78,375.83
Asia	Corea del Sur ^f	\$41,312.50
Costo promedio		\$45,496.39

Los montos están en pesos mexicanos (MXN).

El costo promedio incluye: trámite de visado y vuelo redondo. También el costo de renta, transporte local, actividades de recreación y gastos escolares; estos últimos son estimaciones mensuales.

^a Fuente: Yahoo! Finance, Currency converter. Tipo de cambio del 23 de enero de 2014 = \$11.7393.

^b Fuente: Yahoo! Finance, Currency converter. Tipo de cambio 23 de enero = \$1.01.

^c Fuente: Banxico. Tipo de Cambio del 17 de enero de 2014 = \$0.1271.

^d Fuente: Banxico. Tipo de Cambio del 17 enero de 2014 = \$18.0469.

^e Fuente: Banxico. Tipo de cambio del 23 de enero de 2014 = \$13.3194.

^f Fuente: Yahoo! Finance. Currency converter. Tipo de cambio del 21 de enero de 2014 = \$0.1271.

Fuente: Universidad de Guadalajara. Coordinación de Servicios Académicos del CUCEA. Fecha de corte: 2012.

Considerando este panorama, en seguida analizaremos la manera en que las actuales políticas de financiamiento inciden en los procesos de internacionalización del CUCEA y de toda la Red Universitaria. Para ello, iniciaremos describiendo y diferenciando los principales conceptos sobre la internacionalización de la educación superior, entre los que destacan: sustentabilidad financiera, globalización, internacionalización y transnacionalización, para posteriormente recurrir a la estadística institucional disponible para evaluar cómo estas definiciones se aplican a nivel institucional y, en consecuencia, contribuyen a la internacionalización en el CUCEA como una prioridad institucional y si en efecto las actuales estrategias de financiamiento son sostenibles mas no sustentables.

Marco conceptual

Para abordar la internacionalización en el CUCEA bajo la perspectiva de la sustentabilidad financiera y debido a que no existe una definición como tal que nos ayude a comprender qué es el financiamiento sustentable y cómo repercute en el quehacer y compromiso en la internacionalización de la UdeG y del CUCEA, recurriremos a los términos “desarrollo sostenible” y “desarrollo sustentable”.

En primer lugar, se parte de la expresión más utilizada, asociada al concepto de desarrollo y medio ambiente, cuyo antecedente se registra en el *Informe Brundtland* de 1987, conocido en español como *Nuestro futuro común*, elaborado por la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CMMAD), quienes definen el concepto de desarrollo sostenible como “satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (CMMAD, 1987).

Luego, en la década de los noventa, se incorpora la noción de *desarrollo humano* que “ubica al ser humano como el elemento central y al desarrollo como el proceso de ampliación de las oportunidades de las personas” (Prats, 2001). Esta aportación conceptual es especialmente relevante por dos motivos:

[...] por un lado, sitúa al ser humano como centro del proceso de desarrollo y no como medio para el logro [...] del crecimiento económico y, por otro, el desarrollo pasa a ser algo referente a las personas y no a los países, tal y como había sido defendido por la doctrina sobre el desarrollo desde Adam Smith (Boni, s/f: 1).

En esta misma lógica, Amartya Sen, Premio Nobel de Economía en 1998, amplía el panorama de análisis al concebir el desarrollo humano “como un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutaran los individuos y que se traduce en la libertad general que deberían tener los individuos para vivir como les gustaría” (Sen, 2000), enfoque que ha sido retomado y difundido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) como se indica en la siguiente cita:

El desarrollo humano es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. En principio, estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo, a todos los niveles del desarrollo, las más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente. Si no se poseen estas oportunidades esenciales, muchas otras alternativas continuarán siendo inaccesibles. Pero el desarrollo humano no termina allí. Otras oportunidades, altamente valoradas por muchas personas, van desde la libertad política, económica y social, hasta la posibilidad de ser creativo y productivo, respetarse a sí mismo y disfrutar de la garantía de derechos humanos (PNUD, 1990).

Posteriormente se incorporan definiciones de sustentabilidad y desarrollo humano desde un enfoque económico. Para Mario Díaz (2004), “la esencia del desarrollo sustentable, desde el punto de vista económico implica que los recursos naturales deben ser explotados para obtener el máximo valor agregado, con la condición de que se dispongan de los ‘intereses’ sin afectar el capital” (Díaz López, 2004: 21). Es decir:

Si una sociedad aspira a ser sustentable, la tasa de empleo de los recursos no deberá superar la regeneración de los mismos; la velocidad de utilización de los recursos no renovables tampoco excederá a la que se desarrollan los sustitutos y la tasa de emisión de contaminantes no deberá rebasar la capacidad de asimilación del ambiente (*ídem*).

En relación con esto último, Axel Dourojeanni (1999) afirma que:

Sólo si el “desarrollo sustentable” se mantiene en el tiempo se alcanza el denominado “desarrollo sostenible” [...] El desarrollo sustentable y sostenible no se refiere a una meta tangible ni cuantificable a ser alcanzada en determinado plazo y momento. Se refiere más bien a la posibilidad de mantener un equilibrio entre factores que explican un cierto nivel de desarrollo del ser humano, nivel que siempre es

transitorio, en evolución y, al menos en teoría, debería ser siempre conducente a mejorar la calidad de vida de los seres humanos. El llamado desarrollo sustentable y sostenible es, en consecuencia, la resultante de un conjunto de decisiones y procesos que deben llevar a cabo generaciones de seres humanos, dentro de condiciones siempre cambiantes, con información usualmente insuficiente, sujetas a incertidumbres y con metas poco compartidas por las sociedades con una población con creciente tendencia al individualismo (Dourojeanni, 1999: iii).

Después de lo anteriormente expuesto y en medios de estos desacuerdos teóricos conceptuales, Foladori y Pierri (2005) se preguntan: “¿Qué significa para una economía ser manejada de forma ‘sustentable’?”. Al respecto, señalan:

El desarrollo económico sustentable está, entonces, directamente ligado a incrementar el nivel de vida de los pobres de más bajo nivel, que puede ser cuantitativamente medido en términos de aumento de comida, ingreso real, servicios educacionales, salud, drenaje y agua potable, reservas de emergencia de comida y dinero efectivo, etcétera y sólo indirectamente relacionado con el crecimiento a nivel nacional agregado. En términos generales, el objetivo principal es reducir la pobreza absoluta y asegurar que minimice la depredación de los recursos, la degradación ambiental, el desequilibrio cultural y la inestabilidad social (Barbier, 1987: 103, citado en Foladori & Pierri, 2005: 200).

En referencia al planteamiento anterior, estos autores retoman la sustentabilidad económica planteada por Vilain:

Para Vilain (2000) la sustentabilidad económica es el resultado de la combinación de factores de producción, de las interacciones con el medio y de las prácticas productivas ejecutadas. Puede ser evaluada a través de cuatro componentes básicos:

- la viabilidad económica, caracterizada por el eficiencia económica [...] en el corto y medio plazo;
- la independencia económica y financiera;
- la transmisión (capacidad de pasaje de la propiedad de una generación a otra), y
- la eficiencia del proceso productivo (permite evaluar la eficacia económica de los insumos utilizados, caracterizando la capacidad de los sistemas de valorizar sus propios recursos) (Foladori & Pierri, 2005: 140).

En tanto que otros autores como Fernández *et al.* indican que:

La sustentabilidad financiera debe ser entendida como la capacidad de la empresa para cubrir todos los costos en que incurre para la prestación de los servicios, incluyendo el costo de capital [...] implica que una empresa sustentable financieramente puede presentar déficit (temporal) en su flujo de caja durante algunos periodos de tiempo; a la vez, que una empresa no sustentable financieramente puede generar superávits ocasionales en su flujo de caja (Fernández, Jouravlev, Lentini, & Yurquina, 2009: 32 y 33).

Como se puede observar, a partir de la aceptación de la definición de la CMMAD esta corriente de pensamiento se ha diversificado y ha incursionado en todos los ámbitos del conocimiento, incluido el educativo, aunque con diversas y confusas conceptualizaciones. Sin embargo, se reconoce un común denominador: el ser humano como sujeto activo y finalidad última del desarrollo. Es decir, el desarrollo humano como elemento central del financiamiento sostenible y sustentable.

En el caso específico de la educación superior, existen evidencias que demuestran que “Las universidades han ido integrando progresivamente el concepto de desarrollo sostenible a la realidad cotidiana de sus campus” (Ferrer-balas, *et al.*, 2009, citado en Moneva y Vallespín, 2012), como se ilustra en la siguiente cita:

La contribución de la universidad a la sostenibilidad se viene materializando paulatinamente, fundamentalmente a través de distintos compromisos y declaraciones, ya sea a nivel nacional e internacional, que ponen de manifiesto la necesidad de una mayor implicación por parte de las universidades con su entorno así como de una mayor rendición de cuentas a la sociedad (Larrán & López, 2009, citado en Moneva & Vallespín, 2012).

No en vano, señalan ambos autores, la década 2005-2014 ha sido declarada por la ONU como *la Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible*. Es decir:

Las instituciones universitarias deben comportarse como modelo de aprendizaje y práctica para el desarrollo sostenible, desde una doble perspectiva: 1) Desde el punto de vista del comportamiento de la propia entidad y del impacto de las actividades desarrolladas (docencia, investigación y gestión), y 2) Desde el punto de vista de la incidencia de su actividad sobre el resto de la sociedad en un entorno en el que la educación superior, la investigación y la innovación se consideran factores clave para afrontar los retos de la globalización y de una sociedad basada en el conocimiento que garantice el bienestar de los ciudadanos y el desarrollo sostenible (Guni, 2004; Vallaeys, 2006; Lozano, 2006b, citado en Moneva y Vallespín, 2012).

Sin embargo, lo cierto es —señalan Moneva y Vallespín— que “el concepto de sostenibilidad no ha sido efectivamente integrado e incorporado ni a la gestión ni al desarrollo de los planes de estudios e investigación de la mayoría de universidades” (Lozano, 2006a, citado en Moneva & Vallespín, 2012), ni al ámbito financiero de las IES públicas, a pesar de los múltiples llamamientos llevados a cabo en los distintos foros internacionales. En este sentido, la Cumbre de Lisboa (2000), el Consejo de Barcelona (2002), Declaración de Graz (2003) o Declaración de Bergen (2005), entre otros, constituyen escenarios que reclaman una mayor contribución de las universidades al desarrollo sostenible y a la mejora de la sociedad, en línea con la *Declaración*

mundial sobre educación superior en el siglo XXI (UNESCO, 1998). En ese sentido, aún hay mucho por hacer en materia de sustentabilidad financiera, y se corre el riesgo de quedar sólo en el nivel teórico y en buenas intenciones. Al respecto, Dourojeanni afirma:

Hay una predisposición a utilizar los términos de moda tales como sostenible, sustentable, holístico, participativo, interdisciplinario, integral, democrático y otros similares; sin pensar en el compromiso, conocimiento y disciplina que implica poner en práctica alguno de estos buenos propósitos. De hecho se eluden tales compromisos (Dourojeanni, 1999: 6).

Considerando estas previas definiciones conceptuales, se está en condiciones de presentar algunas afirmaciones iniciales, considerando el argumento de Moneva y Vallespín (2012: 6 y 7):

Aunque el objetivo de las universidades no es obtener una rentabilidad económica, al igual que sucede en las entidades privadas, es de esperar que cuanto mayor sea el nivel de ingresos de la institución más recursos podrán ser destinados a prácticas de responsabilidad social. A su vez, si entendemos la rentabilidad económica como medida del éxito de las empresas privadas, en el caso de las universidades el éxito se mide por los resultados en docencia e investigación. Por tanto, por analogía con la hipótesis de la rentabilidad, las universidades de mayor prestigio en el ámbito de la docencia y la investigación serán aquellas que proporcionen mayor cantidad de información en la rendición de cuentas.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se afirma que “Sólo aquellas universidades que tengan sólidas estructuras financieras y flujos estables de ingresos serán capaces de cumplir sus múltiples objetivos y de responder a los continuos cambios de un entorno complejo y global” (Fuentes-Fernández, Gómez-Ruiz, & Naranjo-Gil, 2012: 2). De ahí que se coincida con la propuesta de la Asociación Europea de Universidades (EUA, siglas en inglés) en torno

a su experiencia sobre los modelos sostenibles de financiación en la educación superior:

Los sistemas de educación superior se enfrentan al reto de crear modelos sostenibles de financiación para asegurar el futuro de la educación universitaria [...] las universidades necesitan tanto recursos suficientes, y un horizonte de planificación a largo plazo para invertir en sus futuras actividades académicas y de investigación, y así seguir cumpliendo con su papel en la sociedad (EUA, 2011).

Por ello, la importancia de garantizar estrategias, mecanismos y formas de financiamiento constantes que garanticen la sustentabilidad económica de las IES públicas para el cumplimiento de sus funciones, entre las que está incluida la internacionalización y, por ende, permita continuar con la mejora de la calidad educativa y proporcione a su comunidad universitaria acceso a una formación integral y holística que redituará en beneficios individuales y sociales. De ahí la relevancia de la internacionalización de la educación superior, como se observa en el cuadro 2.

Cabe destacar que para el desarrollo de nuestro trabajo se propone un primer acercamiento sobre qué debemos entender por *financiamiento sustentable*. Tentativamente se parte de la idea de Caldera y Lozano (2010), quienes indican que existe un común acuerdo acerca de que el desarrollo sustentable es a largo plazo, es decir, vela por las necesidades “actuales y futuras”; mientras que el desarrollo sostenible se ocupa exclusivamente de las necesidades “actuales”. Bajo esta lógica, se utilizará el concepto de sustentabilidad financiera como la capacidad de la organización para generar políticas que permitan asegurar los recursos económicos suficientes para atender la estrategia de internacionalización en el presente y garantizar a las generaciones futuras que este porcentaje se incremente sustancialmente. Con esta primera conceptualización retomamos el financiamiento sustentable para la internacionalización del CUCEA y se continuará precisando otras definiciones relacionadas con este tema, como la globalización,

sociedad del conocimiento, mundialización y transnacionalización, abordados a continuación.

Cuadro 2
Razones fundamentales que impulsan la internacionalización

Razones fundamentales	Razones fundamentales actuales	Dimensión internacional para la investigación y enseñanza
Socioculturales	Identidad cultural nacional. Entendimiento intercultural. Desarrollo ciudadano. Desarrollo social y comunitario.	<i>Nivel nacional</i> Desarrollo de recursos humanos. Alianzas estratégicas. Generación de ingresos/comercio. Creación de nación/instituciones.
Políticas	Política exterior. Seguridad nacional. Asistencia técnica. Paz y entendimiento mutuo. Identidad nacional. Identidad regional.	Desarrollo social y cultural y entendimiento mutuo. <i>Nivel institucional</i> Marcas y perfiles internacionales.
Económicas	Crecimiento económico y competitividad. Mercado laboral. Incentivos financieros.	Mejora de calidad, estándares internacionales. Generación de ingresos. Desarrollo de estudiantes y personal administrativo.
Académicas	Extensión de horizonte académico. Creación de instituciones. Perfil y estado social. Mejora de calidad. Estándares académicos internacionales. Dimensión internacional de la investigación y la enseñanza.	Alianzas estratégicas. Producción de conocimiento.

La evolución de la internacionalización

La definición de internacionalización cobró relevancia a finales de los ochenta, cuando “el término se definía a nivel institucional y desde el punto de vista de un conjunto de actividades” (De Wit, Gacel-Ávila, Knight, & Jaramillo, 2005: 11). No obstante, Van der Wende (1997) señalaba que “esta definición basada en la institución tenía limitaciones”. Por tanto, proponía una definición más amplia que incluyera

“cualquier esfuerzo sistemático encaminado a hacer que la educación superior respondiera a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de sociedades, economía y mercados laborales” (Van der Wende, 1997: 18). Aunque en esta definición se incorporan elementos del medio ambiente externo como la globalización,⁷ “no sitúa la internacionalización dentro del contexto del sector educativo, sus metas y funciones” (De Wit *et al.*, 2005: 11), por lo que generó controversias que a la fecha han sido levemente superadas, como se distingue en la siguiente cita:

Existe una confusión conceptual entre globalización e internacionalización de la educación superior. No se percibe con claridad que, si bien la globalización es el elemento catalizador, la internacionalización representa una respuesta construida por los actores universitarios para integrarse a la globalización de manera provechosa, mitigando con ello las influencias negativas de la globalización misma (Gacel & Ávila, s/f: 4 y 5).

En esa búsqueda de una definición más pertinente, la propuesta de Soderqvist (2002) tuvo mayor aceptación:

Un proceso de cambio de una institución de educación superior nacional a una de educación superior internacional que incluya una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión holística

7. Para De Wit y Knight, la globalización “se define como el flujo de tecnología, economía, conocimiento, gente, valores, ideas... más allá de las fronteras” (De Wit, & Knight, 1997: 6). Jane Knight, citado en De Wit *et al.*, 2005, propone que “la discusión no se debe centrar en la globalización de la educación superior. En ese sentido, diversos expertos indican que la globalización se presenta como un fenómeno que afecta la internacionalización” y la describen como “un factor ambiental clave que tiene múltiples efectos, tanto positivos como negativos, sobre la educación” (De Wit, Gacel-Ávila, Knight, & Jaramillo, 2005: 5). Para mayor información que expresan los diferentes puntos de vista sobre la naturaleza, causas, elementos, consecuencias y futuras implicaciones de la globalización para la educación, véanse Scott, 2000; Salmi, 2001; Marginson, 2001; Márquez, 2002; Breton & Lambert, 2003; Enders & Fulton, 2002, entre otros.

para aumentar la calidad del aprendizaje y la enseñanza y lograr las competencias deseadas (Soderqvist, 2002).

Pero generó una interrogante sobre “qué constituye precisamente una institución de educación superior internacional” (*op. cit.*). Como se observa, la evolución y definición de internacionalización y sustentabilidad financiera no es nada fácil, considerando que “las definiciones pueden dar forma a la política y la práctica puede influir en las decisiones y las políticas” (*ibíd.* p. 12) y deben ser concebidas tanto a nivel nacional, sectorial como a nivel institucional, y la dimensión internacional debe tener relación con todos los aspectos de la educación y el papel que desempeña en la sociedad. En ese sentido, De Wit (2002) dice lo siguiente:

A medida que la dimensión internacional de la educación superior logra mayor atención y reconocimiento, la gente tiende a utilizarla como mejor responda a su propósito. Mientras uno pueda entender que esto es lo que ocurre, no es útil que la internacionalización se convierta en una frase que, como cuarto de san Alejo, albergue cualquier cosa y cualquier cosa internacional. Se necesita una definición más concreta si se quiere entender y tratar con la importancia que merece. Aun cuando no haya acuerdo sobre una definición precisa, la internacionalización sí necesita tener unos parámetros para evaluarla y avanzar en la educación superior. Ésta es la razón por la cual es tan importante tener una definición práctica y ajustada a un marco de referencia conceptual para la internacionalización de la educación superior (De Wit, 2002: 114).

En adelante, surgieron otras aportaciones conceptuales y con ello algunos mecanismos para medir la evolución e impacto de la internacionalización en la educación superior que son considerados en este trabajo, como la movilidad académica de estudiantes y profesores, los convenios internacionales y el presupuesto asignado para la internacionalización del CUCEA. Sin embargo, expertos en este tema enfatizan en señalar que la internacionalización va más allá

de la concepción de desplazamiento de estudiantes y profesores de un país a otro. La internacionalización trasciende incluso “la firma de un convenio entre dos universidades con doble titulación, sin una adecuada integración de planes y programas de estudio, tampoco es internacionalización en sentido estricto” (Grimaldo & López Segrera, 2012: 3). Cabe agregar que por el enfoque económico planteado en nuestra investigación no consideramos en este trabajo la evaluación del currículo internacional, las prácticas profesionales, la política institucional de idiomas, entre otros temas, que sin duda generan interesantes propuestas de investigación. Pero sí valoramos además de la globalización, la incorporación del fenómeno de la sociedad del conocimiento, transnacionalización y la mundialización de la educación superior y cómo estos factores inciden en la internacionalización de la educación superior. En ese sentido, retomamos la siguiente afirmación planteada por López Segrera (2005), quien indica que el impacto de la globalización en la educación se puede distinguir en las siguientes áreas:

1. En la organización del trabajo y en los tipos de trabajo que la gente desarrolla, que exigen un nivel más alto de educación en la fuerza de trabajo y la recalificación permanente en cursos *ad hoc*.
2. En los gobiernos de los países en desarrollo que están bajo la presión creciente de invertir más en todos los niveles educativos para tener una fuerza de trabajo más preparada capaz de producir con técnicas sofisticadas, única forma de competir en un mercado mundial cada vez más globalizado.
3. En el mundo, cuando la calidad y el nivel de los sistemas educativos están aumentando.
4. En el currículo, ya que se torna crecientemente complejo, y la educación, en especial la superior, debe entrenar a los estudiantes en el manejo de las nuevas tecnologías y de varios idiomas. Por otra parte, se tiende a exigir cada vez más la rendición de cuentas acerca del manejo de los recursos y de los resultados alcanzados en relación con objetivos predefinidos.

5. En la virtualización de la educación, que tiende a desarrollarse vertiginosamente, aunque no siempre con el objetivo de expandir la educación a un menor costo mediante la educación a distancia.
6. En las redes de información globalizadas que implican la transformación de la cultura mundial, pero los excluidos de este “orden mundial” luchan contra los valores de esta cultura mundial (López Segrera, 2005: 149).

Contexto ampliamente explicado en la siguiente cita de Gacel-Ávila (2011) que ha generado la construcción de la *sociedad de la información y el conocimiento*,⁸ donde el conocimiento tiene protagonismo y prima la disposición de recursos humanos capaces competitivamente:

La sociedad del siglo XXI se caracteriza por la globalización, la interdependencia, el multiculturalismo, la competitividad y los cambios acelerados. El crecimiento económico y el progreso social dependen de manera creciente de la producción, distribución y aplicación del conocimiento, así como de la disponibilidad de un capital humano con capacidades competitivas (Gacel-Ávila, 2011: 1).

A lo que se suma:

-
8. La noción de *sociedad del conocimiento* fue utilizada por primera vez en 1969 por Peter Drucker, y en el decenio de 1990 fue profundizada en una serie de estudios detallados publicados por investigadores como Robin Mansell o Nico Stehr. Esta noción nació a finales de los años sesenta y principios de los setenta, casi al mismo tiempo que los conceptos de *sociedades del aprendizaje* y de *educación para todos a lo largo de toda la vida* que ha desarrollado la UNESCO (2005: 21). A diferencia de la *sociedad de la información*, que se basa en el manejo y difusión de la información y las comunicaciones, la *sociedad del conocimiento* está centrada en la capacidad de innovar y crear valor con rapidez sobre la base del conocimiento y de su rápida actualización en diversos ámbitos a través del aprendizaje. Entre la copiosa bibliografía dedicada al análisis de la sociedad del conocimiento se destacan sendos informes del Banco Mundial (2003) y de la UNESCO (2005), así como los diversos trabajos de autores como Manuel Castells (2000), Friedman (2006), Odin & Mancias (2004), entre otros.

[...] la creciente integración de la investigación, el uso del inglés como lengua franca para la comunicación científica, el creciente mercado de trabajo internacional de académicos y científicos, y sobre todo, todos los aspectos de la tecnología de la información que facilita la comunicación, permite el almacenamiento eficiente, selección y difusión de conocimientos en todos los niveles, y hace posible la oferta de programas académicos de todo tipo [...] El capital global se ha interesado por las industrias del conocimiento en general y la educación superior tiene, por primera vez, una gran inversión en diversos aspectos de la educación y la formación en todo el mundo (Altbach & Knight, s/f: 2 y 3).

Por lo que las universidades, especialmente las públicas, adquieren un nuevo perfil y se les exige asumir un rol dinámico en la constitución y comportamiento de la actual sociedad, donde la internacionalización es considerada un medio para proporcionar a sus estudiantes esa formación integral e internacional. Bajo esta perspectiva, la internacionalización es replanteada como un *proceso*; así lo afirman Grimaldo *et al.* (2012):

La internacionalización es un proceso para introducir dimensiones globales, interculturales e internacionales en la educación superior con el objetivo de mejorar su calidad y elevar el nivel académico de los programas de educación superior y de los profesores y estudiantes que participan en ellos (Grimaldo & López Segrera, 2012: 3).

La incorporación de este nuevo término incluye la noción de que la internacionalización es un esfuerzo en marcha y continuo. En ese sentido, afirman De Wit *et al.* (2005), “El termino denota una cualidad de evolución o desarrollo para el concepto” (p. 13). Con referencia a este aspecto, en la introducción del libro coordinado por Francisco López y H. Grimaldo, *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional* se señala que:

La internacionalización está fundada en el valor del conocimiento y de la formación y se refiere a las diversas formas de cooperación entre instituciones de educación superior (IES), investigadores, profesores, estudiantes (*op. cit.*).

Sin embargo, estos autores incorporan una nueva categoría a distinguir de la internacionalización, conocida como la transnacionalización, que tiene como “principios” esenciales la competitividad y el ánimo de lucro. Al respecto, Gacel (2007) sostiene que:

La educación transnacional se sustenta en fundamentos de naturaleza económica, es decir, en las ganancias financieras de algunos. Sirve para ampliar la cobertura y satisfacer las demandas inmediatas del mercado para una élite económica. En contraste, la educación internacional está fundamentada en un diseño curricular con una concepción humanista, cuyo objetivo es la promoción de la comprensión intercultural y la formación en los egresados de una conciencia global de los problemas humanos, para alcanzar una ciudadanía mundial, y la construcción de una sociedad más solidaria, democrática y multicultural basada en la tolerancia, el conocimiento y el respeto a las culturas ajenas, respetando la individualidad de cada nación (Gacel-Ávila, 2007: 88).

En ese sentido, esta autora afirma que la transnacionalización surge como consecuencia de las deficiencias de los sistemas nacionales:

[...] el incremento de la transnacionalización de la educación superior se debe al hecho de que los sistemas nacionales no están respondiendo a las necesidades de los estudiantes en cuanto a cobertura, mayor diversidad y modalidades de aprendizaje más flexibles y centradas en el estudiante (*ibíd.*, p. 83).

Aquí es oportuno, bajo el paraguas de la transnacionalización, añadir otra categoría conceptual: la mundialización de la educación superior. Al respecto, Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley

en su estudio *Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales*, preparado para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009; citado en el informe 2011 de la Educación en Iberoamérica, señalan que:

[...] la mundialización, una realidad fundamental en el siglo XXI, ya ha ejercido una profunda influencia en la enseñanza superior. Definimos la mundialización como la realidad que conforman una economía mundial cada vez más integrada, la nueva tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), la aparición de una red internacional de conocimientos, el papel del idioma inglés y otras fuerzas que escapan al control de las instituciones académicas. La internacionalización es, en nuestra definición, la multiplicidad de políticas y programas que las universidades y las autoridades públicas ponen en práctica frente a la mundialización, consistentes normalmente en enviar a alumnos a cursar estudios en el extranjero, establecer campus filiales en otros países o entablar algún tipo de relación de asociación interinstitucional (Brunner & Ferrada, 2011: 24).

Asimismo, en el citado informe se indica que:

Para que la mundialización de la educación superior nos beneficie a todos, es indispensable garantizar la equidad en materia de acceso y de resultados, promover la calidad y respetar la diversidad cultural y la soberanía nacional. La mundialización ha puesto de relieve la necesidad de establecer sistemas nacionales de acreditación de estudios y de garantía de calidad, y de promover la creación de redes entre ellos (*ibíd.*, p. 20).

Como se distingue en los diversos argumentos, sus detractores los califican de factores de riesgo para elevar la calidad educativa, en tanto que otros los ven como espacios de oportunidades para fomentar la colaboración y el aprendizaje internacional. Por su parte, Fernández Lamarra (2013) señala la necesidad y urgencia de que:

[...] tanto en el ámbito regional como en cada uno de los países se adopten políticas que tiendan a promover los procesos de internacionalización de carácter positivo —como serían por ejemplo, los de convergencia e integración regional— y limitar aquellos que impliquen un avasallamiento de los intereses nacionales y de la región, particularmente los de una transnacionalización no controlada y que atente contra el fortalecimiento de los sistemas universitarios de cada país y del conjunto de la región (Fernández Lamarra, 2013: 7).

En todos los casos los diversos autores referenciados reconocen que la internacionalización es esencial en el nuevo modelo educativo por su impacto en el desarrollo formativo de los estudiantes:

La internacionalización constituye una herramienta idónea para lograr esta nueva visión educativa: permite actualizar los contenidos académicos con el objetivo de fomentar una competencia global⁹ en los egresados y futuros profesionales; hace entender los fenómenos globales, además de promover la comprensión intercultural y el desarrollo humano sostenible (Gacel Ávila, 2012: 4).

Por lo que “la educación superior (ES) se ha hecho estratégica para la sociedad, llevando a las instituciones a reconsiderar su misión, sus funciones, sus responsabilidades, y a concebir estrategias innovadoras para adaptarse, entre las cuales se considera clave a la internacionalización” (*ídem*). Bajo este contexto, la internacionalización es una estrategia educativa con el potencial de desarrollar las habilidades cognitivas requeridas para este nuevo orden mundial. Por lo que Gacel (2012) propone que ésta “debe implementarse mediante el concepto de *internacionalización comprehensiva* (De Wit & Knight,

9. Se entiende por competencia global: “[...] la adquisición de conocimientos amplios y la comprensión de asuntos internacionales, la apreciación y habilidad de aprender y trabajar con personas de diversos contextos lingüísticos y culturales, el manejo de idiomas extranjeros y la habilidad de funcionar eficientemente en una comunidad mundial interdependiente [...]” Disponible en: http://www.nea.org/assets/docs/he/pb28a_global_competence11.pdf

1995; Hudzik, 2011); es decir, en forma sistemática y holística, rebasando la noción tradicional de cooperación internacional y esquemas de movilidad” (*ibíd.*, p. 5). Así pues:

La noción de *comprehensividad* significa que las estrategias deben ser transversales a todo el diseño de políticas y estrategias de desarrollo de la ES, integrando la dimensión internacional en todas las funciones sustantivas y programas, impactando en los tres niveles del proceso educativo: el macro (diseño de políticas y toma de decisiones); el mediano (estructuras y políticas curriculares) y el micro (proceso de enseñanza-aprendizaje). Sólo siendo comprensivas y transversales las estrategias de internacionalización pueden contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia educativa, y así apoyar los cambios que habiliten al sistema educativo a la nueva realidad global. En este sentido, se debe distinguir entre las estrategias que tienen impacto en los individuos (como la movilidad) de aquellas que afectan al sistema mismo, como la internacionalización del currículo y la investigación. Por ejemplo, si bien la movilidad produce cambios cualitativos en los perfiles personales, profesionales y académicos de los egresados, su impacto se centra en el individuo, beneficiando a un número limitado de estudiantes; por lo tanto no alcanza a producir transformaciones en el sistema. En contraste, la internacionalización del currículo tiene el potencial de introducir modificaciones en la estructura, los contenidos y la pedagogía utilizada, modificando así el currículo, el perfil del egresado y, por lo tanto, el sistema mismo [...] Por eso, en AL es conveniente llevar a cabo un proceso de internacionalización comprensiva, para que su potencial sirva de palanca para implantar los cambios requeridos por la sociedad contemporánea (Gacel Ávila, 2012: 5).

Considerando este marco conceptual y en particular esta última definición, es que se propone replantear la estrategia de la internacionalización en el CUCEA, fortalecer el marco normativo, las estructuras de gestión, las políticas y fuentes de financiamiento en este centro y toda la Red Universitaria que aseguren la viabilidad a través de una

sustentabilidad financiera que les permita la implementación exitosa del proceso de la internacionalización en esta institución educativa pública que a marzo de 2013 registró el ingreso de 275 estudiantes extranjeros y reportó la salida de 116 mexicanos.¹⁰ Por lo que se afirma que en la actual estructura del financiamiento del CUCEA, la internacionalización no es una prioridad institucional. Afirmación que parte sobre la base del porcentaje de recurso asignado a la dependencia que coordina esta actividad, que corresponde a tan sólo 0.16% en relación con el presupuesto total. Similar situación se observa en la movilidad de estudiantes, que asciende a 1% del total de la matrícula registrada en el calendario escolar 2013B.

La internacionalización en cifras

La movilidad académica internacional es la manifestación más evidente de la internacionalización de la educación superior pública en América Latina y el Caribe (ALC). Sin embargo, el común denominador identificado es el insuficiente financiamiento público:¹¹

El presupuesto promedio de la ES en ALC es inferior al 1.5% del PIB, lo que es claramente insuficiente para satisfacer las necesidades de un sistema en desarrollo y en particular para atender a las demandas nacionales para la investigación.

El promedio de la inversión en ciencia y tecnología de los países de la región es del 0.72% del PIB. El resultado, entre otros, como se puede observar [...] es la deficiente situación de la región en lo que

10. Mayor información disponible en: http://www.cucea.udg.mx/sites/default/files/numeralia_cucea_marzo_2013.pdf

11. El modelo de financiamiento que sigue predominando en la educación superior pública es el histórico negociado y en la privada el pago de matrícula. Sin embargo, recientemente se ha introducido en las universidades públicas de algunos países (México, Chile, Argentina) el presupuesto por incentivos y las fórmulas de financiamiento para reorganizar la asignación y el uso de fondos, vinculando recursos y salarios a resultados (López Segrera, 2013: 21).

se refiere a investigación & desarrollo, producción académica y producción científica¹² (López Segrera, 2013: 25).

Como se manifiesta también en el presupuesto ampliado 2013 de la Universidad de Guadalajara, donde se observa que el recurso disponible para la internacionalización respecto al presupuesto total de la Universidad, representa tan sólo 0.16%, como se puede apreciar en el siguiente cuadro.

Cuadro 3
UdeG: presupuesto ampliado 2013

	Federal	Estatal	Total
Presupuesto de la Universidad de Guadalajara	3,956	3,996	7,952
Coordinación General de Cooperación e Internacionalización*	6.2	6.3	12.5
Porcentaje respecto al total	0.16%	0.16%	0.16%

En millones de pesos.

* No incluye ingresos autogenerados y fondos externos determinados.

Fuente: elaborado con base en información extraída del portal institucional de la Universidad de Guadalajara. Recuperado de: www.transparencia.UdeG.mx/sites/default/files/Dictamen%20de%20ampliación%20de%20presuesto%202013%20%28IV-07-2013-2038-II%29.p

Para el caso del CUCEA, la internacionalización se gestiona a través de la Unidad de Becas e Intercambio de la Coordinación de Apoyos Académicos, que contó con un presupuesto para el año 2013 de 782,279.03 pesos, de los cuales \$508,076.93 son destinados a servicios personales y \$274,202.10 a operación. Es decir, no hay un fondo asignado del subsidio ordinario para los programas y actividades para la internacionalización, como se puede observar en el cuadro 3.

12. Se recomienda ver información relevante de J. J. Brunner sobre este tema, publicado en su web: <http://www.brunner.cl/>

Cuadro 4
CUCEA: presupuesto ampliado 2013

	Federal	Estatal	Total
Presupuesto de la Universidad de Guadalajara	3,956	3,996	7,952
Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas	175.8	177.6	353.4
Porcentaje respecto al total de la UdeG	4.44%	4.44%	4.44%
Coordinación de Apoyos Académicos CUCEA*	0.389	0.393	0.782
Porcentaje respecto al total del CUCEA	0.22%	0.22%	0.22%

En millones de pesos.

* Los datos no incluyen ingresos autogenerados, fondos externos determinados, fondos participables.

Fuente: elaborado con base en información extraída del portal institucional de la Universidad de Guadalajara. Disponible en: www.transparencia.UdeG.mx/sites/default/files/Dictamen%20de%20ampliación%20de%20presuesto%202013%20%28IV-07-2013-2038-II%29.p

Como se puede apreciar en el siguiente cuadro, la movilidad académica es financiada por organizaciones externas a la Universidad.

Como se puede observar en el cuadro 5, no existe por parte del CUCEA una política de financiamiento sustentable que garantice un techo mínimo de recursos económicos para atender sus estrategias de internacionalización en el presente y mucho menos en el futuro, ya que como se puede examinar en el siguiente cuadro, los patrocinios sobre los cuales se apoyan no son constantes y tampoco se observa que se incrementen de forma sustancial.

Cuadro 5
Apoyos económicos y becas obtenidas por estudiantes del CUCEA, 2008-2012

Convocatorias	2008	2009	2010	2011	2012
Promesan-SMENN	108,000.00	60,000.00	133,332.00	0	0
Promesan-Penamice	0	0	0	130,000.00	75,000.00
UAM	76,500.00	0	91,127.25	98,600.00	0
ECOES	25,000.00	25,000.00	175,000.00	25,000.00	50,000.00
ANUIES	75,000.00	175,000.00	425,000	250,000	125,000
Red Macro	247,920.00	317,240.00	0	0	0
CUCEA (E-MIIN)	212,095.00	0	0	0	0
Ernst Mach Grant	432,500.00	833,872.00	1'215,375.89	304,560.00	0
CUCEA	176,568.00	50,000.00	34,000.00	0	0
JIMA	0	0	0	0	0
Conacyt	117,000.00	600,000.00	1'128,000.00	0	0
Patrocinio	15,000.00	21,000.00	6,000.00	23,000.00	0
SEP	570,000.00	0	140,000.00	126,000.00	0
Gobierno Belice	92,970.00	0	21,444.00	0	0
CGCI	0	310,000.00	120,000.00	252,000.00	0
Cumex	0	0	0	0	504,000.00
PAME	0	0	0	0	36,000.00
Ernst Mach Grant	0	0	0	0	465,097.00
PIFI	0	0	0	0	80,000.00
Iberoamericana de Grado	0	0	0	0	100,000.00
ELAP	0	0	0	0	7,500.00
Erasmus	0	813,606.00	1'031,260.00	382,500.00	0
Total	2'148,553.00	3'205,718.00	4'387,207.14	1'591,660.00	1'442,597.00

Fuente: información proporcionada por la Coordinación de Servicios Académicos del CUCEA. Fecha de corte: diciembre 2012.

Cuadro 6
Variación porcentual de movilidad, 2009-2012

Convocatorias				
	2009	2010	2011	2012
Promesan-SMENN				
Promesan-Penamice				-42%
UAM	-100%		8%	-100%
ECOES	0%	600%	-86%	100%
ANUIES	133%	143%	-41%	-50%
Red Macro	28%	-100%	0%	0%
CUCEA (E-MIIN)	-100%	0%	0%	0%
Ernst Mach Grant	93%	46%	-75%	-100%
CUCEA	-72%	-32%	-100%	0%
JIMA	0%	0%	0%	0%
Conacyt	413%	88%	-100%	0%
Patrocinio	40%	-71%	283%	-100%
SEP	-100%	0%	-10%	-100%
Gobierno Belice	-100%	0%	-100%	
CGCI		-61%	110%	-100%
Cumex				
PAME				
Ernst Mach Grant				
PIFI				
Iberoamericana de Grado				
ELAP				
Erasmus		27%	-63%	-100%
Total	49%	37%	-64%	-9%

Fuente: Coordinación de Servicios Académicos del CUCEA. Fecha de corte: 2012.

A pesar de no tener los recursos suficientes, ya que la institución se apoya fundamentalmente por patrocinios externos, la movilidad académica en el CUCEA se realiza de forma permanente, gracias a la gestión del área responsable. Como se puede constatar en el flujo de movilidad académica¹³ a través de la información disponible.

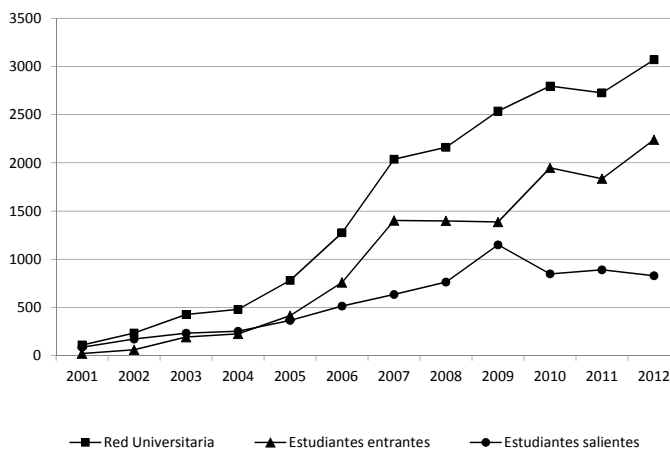
13. La movilidad y los convenios internacionales son indicadores comúnmente empleados en la evaluación de la internacionalización de la educación superior. Para mayor información

Movilidad de estudiantes

A partir de 2001 hasta 2012 se observa una tendencia creciente en la movilidad de los estudiantes entrantes y salientes registrados en la UdeG, pasando de 110 a 3,069 desplazamientos, como se examina en la siguiente gráfica.

Gráfica 1

Red Universitaria: movilidad de estudiantes entrantes y salientes, 2001-2012

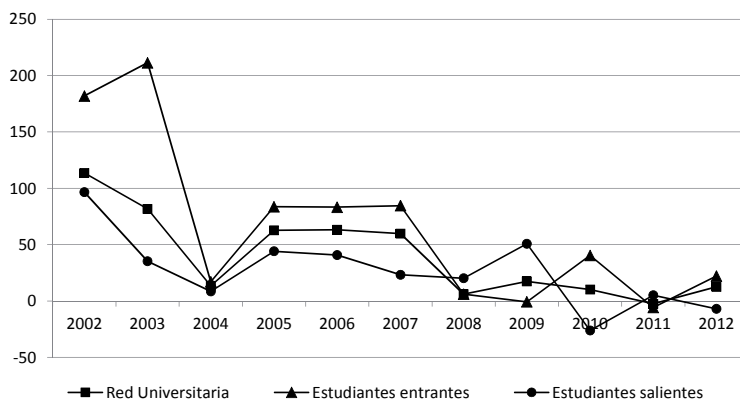


Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de actividades 2003*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 848.

Sin embargo, se puede distinguir en el caso de los estudiantes entrantes (extranjeros) que pese a registrar un crecimiento promedio constante de 84%, a partir de 2004 a 2008 se registra un significativo desplome hasta alcanzar 6.09%. En tanto que en 2009 se llegó a -0.79%. Al analizar las cifras se distingue una tendencia histórica a la baja, como se refleja en los tres últimos años cuyo saldo es negativo (gráfica 2).

sobre este aspecto, véase Ceja Mendoza, Alberto (2010). *Una aproximación a la política de internacionalización de la educación superior. Referentes para su evaluación*. Disponible en http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/14/014_Ceja.pdf

Gráfica 2
Red UdeG: variación porcentual anual de movilidad estudiantil
entrante y saliente, 2001-2012

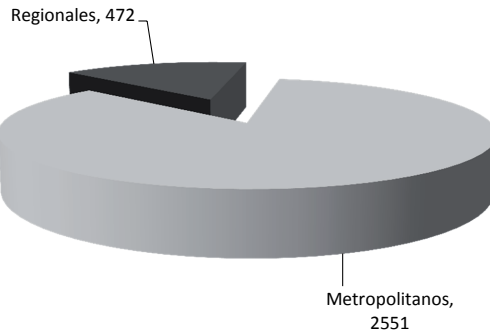


Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2003*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 848.

En la trayectoria descrita de 2001 a 2012 se aprecia que del total de estudiantes entrantes y salientes que participaron en la movilidad, 84% se registró en los Centros Universitarios Metropolitanos, mientras que 16% se ubicó en los Centros Universitarios Regionales (gráfica 3).

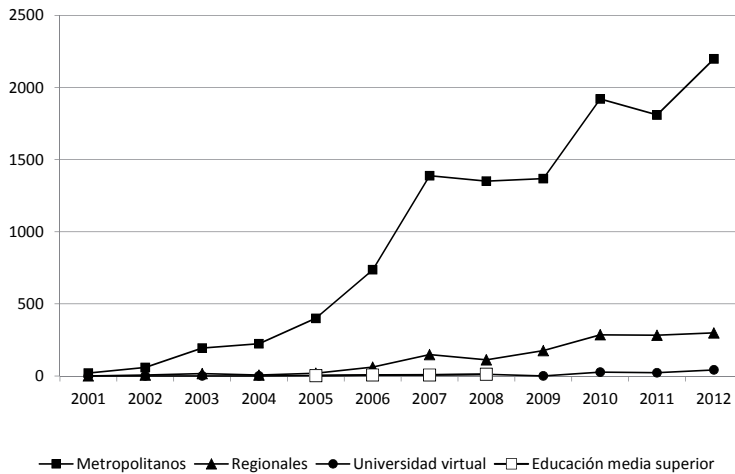
Como se distingue en la gráfica 3, pese a la estructura organizacional de la UdeG con el fin de descentralizar y ampliar la cobertura educativa, siguen siendo los Centros Metropolitanos los que atraen la atención de los estudiantes, tanto entrantes (extranjeros) como salientes (mexicanos). En ese sentido, se sugiere impulsar la internacionalización de los centros regionales y fomentar su participación en el ámbito internacional del conocimiento. Por otra parte, en relación exclusiva con la movilidad de los estudiantes entrantes registrados en 2012 se observa que la mayor cantidad de extranjeros se matricularon en los Centros Universitarios Metropolitanos (2,198); seguido de los regionales con 299, y una tercera pequeña población en el Sistema de Universidad Virtual (42) cuyo sistema académico se desarrolla totalmente en línea (gráfica 4).

Gráfica 3
Centros Universitarios Metropolitanos y Regionales: movilidad de estudiantes entrantes y salientes, 2001- 2012



Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2003*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 848.

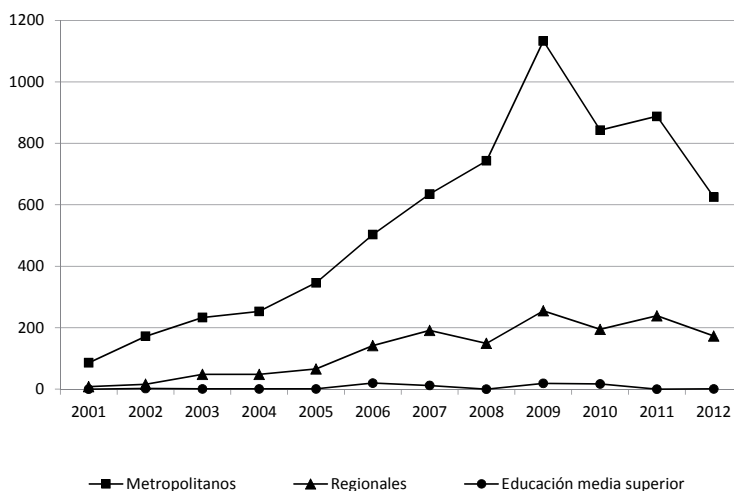
Gráfica 4
UdeG: movilidad de estudiantes entrantes, 2001-2012



Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2013*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 1952.

Al analizar el comportamiento de los estudiantes mexicanos que participaron en la movilidad desde 2001 a 2012 (gráfica 5), se observa que en casi su totalidad los participantes salieron de los Centros Universitarios Metropolitanos, alcanzando su histórico en 2009 con 1,133 participantes. Desde entonces se distingue un decrecimiento con altibajos pese al incremento de los convenios internacionales, como se verá más adelante.

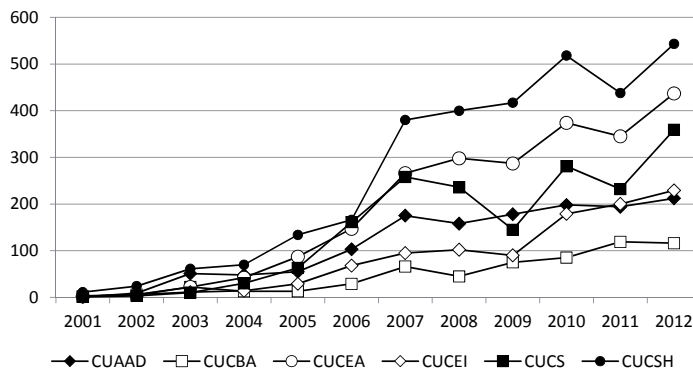
Gráfica 5
UdeG: movilidad de estudiantes salientes, 2001- 2012



Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2013*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 1952.

En el caso de los estudiantes entrantes de los CU metropolitanos, se aprecia que la trayectoria de movilidad de los estudiantes extranjeros se orienta en primer lugar por el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH); le sigue el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), y en tercer lugar el Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS). Interés que se ha acentuado a partir de 2007 (gráfica 6).

Gráfica 6
Centros Universitarios Metropolitanos: movilidad
de estudiantes entrantes, 2001- 2012



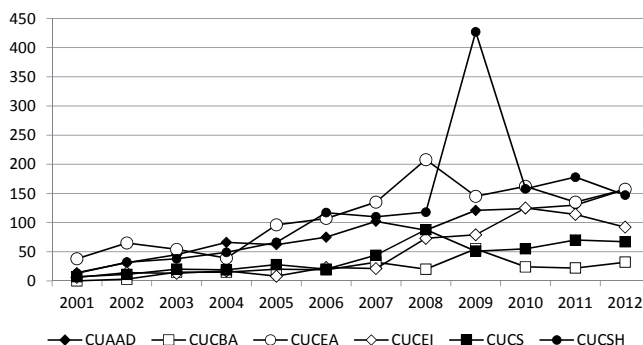
Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2013*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 1952.

Por parte de los estudiantes mexicanos matriculados en los CU Metropolitanos que participaron en la movilidad, se observa en la gráfica 7 que el Centro que menos participa es el Centro Universitario de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA) con 32 estudiantes salientes; seguido por el CUCS con 67 y el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) con 92. En los demás casos, el CUCSH registra 147; y el Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD) y CUCEA con 157. Alcanzando en este registro histórico el CUCSH su mayor participación con 427 estudiantes, en el 2009, el mayor récord en lo que va esta década.

Movilidad de profesores

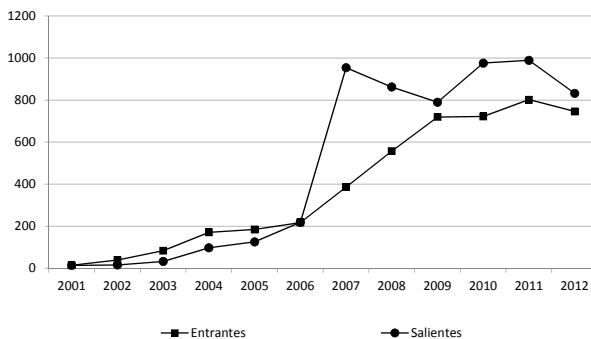
A partir del año 2001 hasta 2012 se observa un crecimiento constante en la movilidad de los profesores entrantes y salientes registrados en la UdeG, pasando de 27 a 1,578 desplazamientos, como se examina en la gráfica 8.

Gráfica 7
Centros Universitarios Metropolitanos:
movilidad de estudiantes salientes, 2001-2012



Fuente: elaboración propia con base en los datos de UdeG (2013), *Informe de Actividades 2013*, Dr. Marco Antonio Cortés Guardado. Estadística institucional. Guadalajara: UdeG, p. 1952.

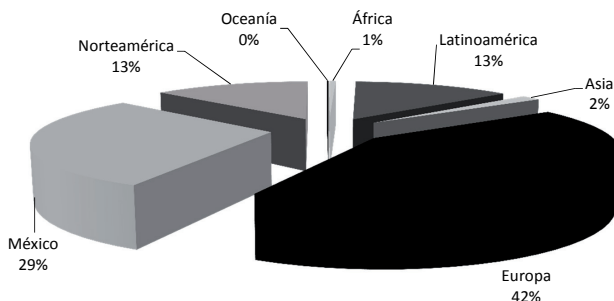
Gráfica 8
UdeG: movilidad académica de profesores entrantes y salientes, 2001-2012



Fuente: UdeG-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI). *Informe de actividades 2012*, p. 18.

Los profesores entrantes provienen principalmente de Europa, en segundo lugar los profesores del interior de la República y en tercer lugar América Latina, seguido de Norteamérica, como se visualiza en la siguiente gráfica.

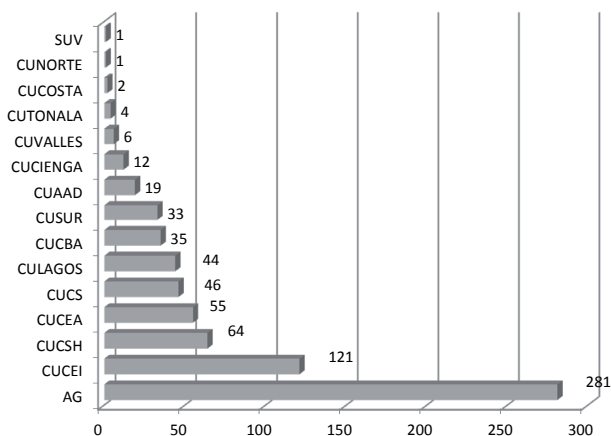
Gráfica 9
UdeG: personal universitario entrante según procedencia, 2012



Fuente: UdeG-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI). *Informe de actividades 2012*, p. 18.

Por otra parte, los profesores entrantes llegan principalmente a la Administración General y a los CU Metropolitanos, y en menor proporción a CU Regionales (gráfica 10).

Gráfica 10
Red UdeG: personal universitario entrante por entidad, 2012

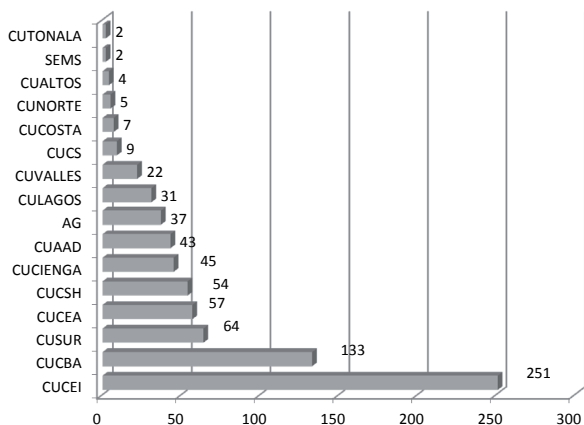


AG: Administración General.

Fuente: UdeG-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI). *Informe de actividades 2012*, p. 18.

En cuanto a los profesores salientes, la mayor cantidad en 2012 la registra el CUCEI, seguido de CUCBA y en tercer lugar Cusur (gráfica 11).

Gráfica 11
Red UdeG: personal universitario saliente por entidad universitaria, 2012



Fuente: UdeG-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI). *Informe de actividades 2012*, p. 18.

Como se puede constatar en las siguientes gráficas elaboradas con base en los datos de los últimos 10 años de actividad en la UdeG y el CUCEA, ninguna de las variables consideradas en nuestro trabajo que conforman la dimensión de la internacionalización es consistente a lo largo de tiempo. Por el contrario, presenta fluctuaciones significativas de un año respecto a otro, incluso en algunos la tendencia es negativa.

Recomendaciones

Por lo anterior, se sugieren las siguientes recomendaciones: 1. La Red UdeG requiere de un financiamiento sustentable que garantice los recursos para elevar su calidad, donde la *internacionalización comprehensiva* sea un eje transversal en todas sus funciones sustantivas

y adjetivas con el que puedan apoyar a los estudiantes entrantes y salientes. 2. Continuar impulsando la movilidad entrante y saliente de académicos y estudiantes. 3. Incrementar y fortalecer los convenios internacionales. 4. Promover la construcción de un currículo internacional donde se considere y valore el aprendizaje orientado a la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes. 5. Impulsar el dominio del inglés y otras lenguas, que les permita a los estudiantes ampliar su elección de país de destino. 6. Fortalecer la labor de la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) y sus homólogas en los centros universitarios y en el Sistema de Universidad Virtual (SUV), para que siga gestionando y obteniendo los fondos y presupuestos especiales, por ejemplo con Santander, Fundación Kellogg's, The William and Flora Hewlett Foundation, entre otras, que son entregados a los estudiantes beneficiados, además de brindar información y orientación sobre organismos nacionales e internacionales que otorgan beneficios económicos o becas (CGCI, 2013). 7. Se propone otorgar un financiamiento sustentable estimado en 48'852,206 pesos, monto calculado con base en el 1% de la matrícula total de cada centro universitario y del SUV sobre la base de un costo promedio de \$45,496.39. Los cuales serían distribuidos como se propone en el cuadro 7.

Cuadro 7

Costo estimado para garantizar 1% de los estudiantes en acciones de movilidad

Entidad	Total de alumnos	1% del total de alumnos	Costo promedio \$45,496.39
CUAAD	7,095	71	\$3'227,969
Cualtos	3,083	31	\$1'402,654
CUCBA	4,246	42	\$1'931,777
CUCEA	16,765	168	\$7'627,470
CUCEI	13,001	130	\$5'914,986
Cuciénega	5,892	59	\$2'680,647
Cucosta	5,304	53	\$2'413,129
CUCS	17,101	171	\$7'780,338
CUCSH	10,688	107	\$4'862,654
Cucsur	3,386	34	\$1'540,508

Entidad	Total de alumnos	1% del total de alumnos	Costo promedio \$45,496.39
Culagos	2,394	24	\$1'089,184
Cunorte	2,162	22	\$983,632
Cusur	6,461	65	\$2'939,522
Cutonalá	1,747	17	\$794,822
Cuvalles	3,465	35	\$1'576,450
SUV	4,586	46	\$2'086,464
Total	107,376	1,075	\$48'852,206

Para realizar el cálculo se tomó el costo promedio del cuadro I de este documento.
 Fuente: elaboración propia con base en los datos de matrícula correspondiente a Cuestionarios 911, inicio de cursos SEP-INEGI-ANUIES. Ciclo escolar 2012-2013.
 Corte: 12-12-2012. Consultada en: <http://www.redencifras.copladi.UdeG.mx/info.php?indicador=2176>

Conclusiones

Con base en los datos de los últimos 10 años se constató que ninguna de las variables de la internacionalización es consistente a lo largo de tiempo. Por el contrario, presenta fluctuaciones significativas de un año respecto a otro; incluso en algunos años la tendencia es negativa. Por lo que se afirma que no existe una política institucional para la internacionalización del CUCEA.

No existe un financiamiento sostenible ni sustentable que ofrezca una garantía de ingresos constantes, considerando que los recursos asignados a la internacionalización del CUCEA provienen de patrocínios externos.

Se requiere que las políticas diseñadas en la UdeG contribuyan a impulsar la internacionalización como estrategia para incorporarse a la sociedad del conocimiento, guardando un equilibrio entre los CU Metropolitanos y los Regionales, ya que hasta el momento una de las variables de la internacionalización de la educación superior que considera la movilidad académica de profesores y estudiantes se sigue concentrando en los metropolitanos.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P., & Knight, J. (s/f). *Panorama de la internacionalización de la educación superior: Motivaciones y realidad*.
- Boni, A. (s/f). *El paradigma del desarrollo humano sostenible*. Recuperado de <http://www.eui.upm.es/~rafami/ticydh/material04/sesion2/el%20paradigma%20del%20dh-boni.pdf>
- Brunner, J., & Ferrada, R. (. (2011). *Educación superior en Iberoamérica. Informe 2011*. Santiago de Chile: Centro Universitario de Desarrollo (Cunda)/Universia.
- Buckland, H., Ferrer-Balas, D., & Mingo, M. (2009). Explorations on the University's role in society for sustainable development through a systems transition approach. Case-study of the Technical University of Catalonia (UPC). *Journal of Cleaner Production*, 17(12): 1075-1085.
- CEPAL. (1997). *Desarrollo sostenible, pobreza y género en América Latina y el Caribe: Medidas hacia el 2000*. Santiago de Chile: CEPAL/UNESCO.
- CGCI. (2013). *Universidad de Guadalajara (UdeG)*. Obtenido de Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI): http://www.cgci.UdeG.mx/estudiantes/programas_movilidad/programa_ae
- CMMAD. (1987). *Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (CMMAD)*. Recuperado de <http://www.un.org/documents/ga/res/42/ares42-187.htm>. Asamblea General.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative and conceptual analysis*. Westport, CT: Greenwood Press.
- De Wit, H., & Knight, J. (1995). Strategies for internationalisation of higher education. Historical and conceptual perspectives. En H. De Wit, *Strategies for internationalisation of higher education* (pp. 5-32). Amsterdam: EAIE.
- . (Eds.). (1997). *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*. Amsterdam: Asociación Europea para la Educación Internacional.

- De Wit, H., Gacel-Ávila, J., Knight, J., & Jaramillo, I. (2005). Un modelo de internacionalización: Respuesta a nuevas realidades y retos. *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional* (p. 380). Bogotá: Banco Mundial.
- Díaz López, M. (2004). Desarrollo sustentable: Pasado, presente y futuro. *Ingenierías*, pp. 17-23.
- Dourojeanni, A. (1999). *La dinámica del desarrollo sustentable y sostenible*. Recuperado de <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/0/4490/lcr1925s.pdf>. Barquisimetro: CEPAL.
- EUA. (2011). *Nueva EUA informe describe los pasos para garantizar la sostenibilidad financiera de la educación superior europea*. Recuperado de <http://www.eua.be/libraries/press/eudisreport-pressfinal.sflb.ashx>. Bruselas: Asociación Europea de Universidades (EUA).
- Fernández Lamarra, N. (2013). *Internacionalización de la educación superior en América Latina. Aportes para un debate*.
- Fernández, D., Jouravlev, A., Lentini, E., & Yurquina, A. (2009). *Contabilidad regulatoria, sustentabilidad financiera y gestión mancomunada: Temas relevantes en servicios de agua y saneamiento*. Recuperado de <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/37447/lcl3098e.pdf>. Santiago de Chile: CEPAL.
- Foladori, G., & Pierri, N. (. (2005). *¿Sustentabilidad? Desacuerdos sobre el desarrollo sustentable*. (Primera edición: U. A. H. Cámara de Diputados). Zacatecas, México: Miguel Ángel Porrúa/UAZ.
- Fuentes-Fernández, A., Gómez-Ruiz, L., & Naranjo-Gil, D. (2012). *Sistemas de costes para la sostenibilidad de las universidades: Un análisis en universidades españolas y europeas*. Recuperado de <http://www.uv.es/aico/documentos/comunicaciones2012/Fuentes-Gomez-Naranjo.pdf>. Jornada sobre implantación de la contabilidad analítica en las universidades españolas, Valencia.
- Fullan, M. (2006). *Change theory. A force for school improvement*. Victoria: Centre for Strategic Education.
- Gacel-Ávila, Jocelyne. (2007). Calidad educativa sin fronteras. *Redalyc*, pp. 76-91.

- Gacel-Ávila, J. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprensiva. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Gallopín, G. (2003). *Sostenibilidad y desarrollo sostenible: Un enfoque sistémico*. Recuperado de <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/6/14256/lcl1864p.pdf>. División de Desarrollo Sostenible y Asentamientos Humanos. Santiago de Chile: CEPAL.
- Grimaldo, H., & López Segrera, F. (2012). Introducción. *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Planeta.
- Hudzik, J. (2011). *Comprehensive internationalization*. Washington, DC: NAFSA Association of International Educators.
- López Segrera, Francisco. (2005). Posibles escenarios mundiales de la educación superior. *Perfiles educativos*, pp. 140-165.
- . (2013). *Tendencias mundiales y regionales de la educación superior. Crisis económica mundial e innovación*.
- PNUD. (1990). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid: Mundiprensa. Recuperado de <http://www.undp.org>.
- Prats. (2001). La construcción histórica de la idea de desarrollo. *Paper*, núm. 34.
- Sen, A. (2000). *Amartya Sen y el desarrollo como libertad*.
- Soderqvist, M. (2002). *Internationalization and its management at higher education institutions: Applying conceptual, context and discourse analysis*. Helsinki: Escuela de Economía de Helsinki.
- UNESCO. (1998a). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París: UNESCO.
- . (1998b). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París: UNESCO.
- . (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO.
- . (2010). *Global Education Digest 2010*. Montreal: UNESCO.
- . (2011). *Global Education Digest*. Montreal: UIS.
- . (2012). *Global Education Digest*. Montreal: UIS.

- Universidad de Guadalajara. (2013). *Informe anual de actividades 2012*. Guadalajara: UdeG-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI).
- Van der Wende, M. (1997). Missing links: The relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general. En T. Kalvermark, & M. Van der Wende, *National policies for the internationalization of higher education in Europe* (pp. 10-31). Estocolmo: Agencia Nacional para la Educación Superior.

8.

***Los docentes y la internacionalización:
el caso de los posgrados del CUCEA de la
Universidad de Guadalajara***

Omar Karim Hernández Romo

Resumen

El presente trabajo tiene el objetivo de identificar cómo se internacionalizan los docentes de los posgrados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), de la Universidad de Guadalajara (UdeG). Se realiza una revisión teórica y conceptual de la internacionalización de la educación superior, las políticas nacionales e institucionales que promueven el currículum global de los docentes, la historia y situación actual de los posgrados CUCEA y de sus profesores.

Para lograr el objetivo planteado se realizó el análisis de los informes anuales que elaboran los programas de maestría y doctorado, los expedientes de los mismos para ingresar al Programa Nacional de Posgrados del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (PNPC-Conacyt) y los currículum de los docentes del periodo 2008-2012, para posteriormente identificar y clasificar los episodios de internacionalización de los profesores. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Palabras clave: internacionalización, docentes, posgrados.

Abstract

This paper have the target to identify the type of internationalization of the teachers of postgraduates of the University Center for Economic and Administrative Sciences (CUCEA), of the University of Guadalajara. A theoretical and conceptual review of the internationalization of higher education, national and institutional policies that promote global curriculum teachers, history and current situation of CUCEA Masters and their teachers is made.

To achieve the stated objective, we analyzed the annual reports prepared by the master's and doctoral programs, the records thereof to enter the National Postgraduate Program of the National Science and Technology Council (Conacyt-PNPC) and academic record of teachers in the period from 2008 to 2012, later to identify and classify episodes of internationalization of teachers. Finally, conclusions and recommendations are presented.

Keywords: internationalization, teachers, postgrades.

Introducción

La internacionalización de los docentes en la educación superior estaba ligada principalmente a las prácticas de movilidad académica y a los cursos por correspondencia; sin embargo, todo cambió con la creación de *Internet*, que inicia con la versión 1.0 definida como “el sistema de información no secuencial en el que el usuario podía elegir libremente su navegación” (Sobrino, 2011: 5), en donde el usuario tenía un rol de consumidor de contenidos; en su segunda etapa, Ángel Sobrino menciona que la Web 2.0 contiene “aplicaciones de Internet basadas en la creación de contenido por usuarios individuales y comunidades en línea y no por un administrador de la red” (2011: 6); los internautas tienen la posibilidad de diseñar su propio contenido e interactuar con otros usuarios de la web.

Lo anterior es la llamada *tercera revolución industrial*, la cual tiene como principales características: 1. Es un sistema autoorganizado. 2. Es también una arquitectura horizontal y antijerárquica, es una red abierta, y 3. Es una arquitectura interactiva, se dice que se

está en la red; dichas cualidades no las tiene ningún otro medio de comunicación y transmisión de información, lo que hace a la Internet una de las innovaciones más significativa para la evolución de la humanidad.

Asimismo, en esta tercera revolución industrial se acuñó en el mundo de la educación el término de tecnologías de la información y comunicación (TIC), como “toda aquella tecnología utilizada para crear, almacenar, intercambiar y procesar todo tipo de información, las cuales se encuentran relacionadas directamente con las telecomunicaciones, computadoras y *software*” (Tello, 2008). Las TIC introdujeron a la educación los términos *e-learning*, que es definido como: “la modalidad formativa a distancia que se apoya en la red, y que facilita la comunicación entre profesor y los alumnos según determinadas herramientas sincrónicas y asincrónicas de la comunicación” (Cabero, 2006: 2).

Lo antes descrito y otros factores comprendidos en la globalización dieron origen a la sociedad de la información, “que se basa en el manejo y difusión de la información y las comunicaciones” (López, 2009: 2) y sentó las bases de lo que se conoce como *la sociedad del conocimiento*, que Castells contextualiza como una

[...] sociedad en la que las condiciones de generación de conocimiento y procesamiento de información han sido sustancialmente alteradas por una revolución tecnológica centrada sobre el procesamiento de información, la generación del conocimiento y las tecnologías de la información (2002).

López Segrera resalta que la sociedad del conocimiento “está centrada en la capacidad de innovar y crear valor con rapidez sobre la base del conocimiento y de su rápida actualización en diversos ámbitos a través del aprendizaje” (2009: 2).

En este contexto, la internacionalización de la educación superior se potenció, fortaleció, innovó y se convirtió en un área estratégica para las universidades; emergieron múltiples formas de vinculación con el entorno global de la mano de la sociedad de la información y

del conocimiento, dando paso a nuevos paradigmas científicos, tecnológicos, económicos, culturales y sociales.

Esta nueva realidad concedió a los académicos herramientas que facilitaron el trabajo colaborativo entre pares, de difusión del conocimiento, de redes de colaboración, investigación, docencia, entre otras, y contribuyó a la movilidad de académicos entre universidades e institutos mediante la mejora de los medios de comunicación y acceso a la información (Internet). Esto último objetivo del presente trabajo, desde el caso de los posgrados del CUCEA de la UdeG.

La internacionalización de la educación superior

La internacionalización permite a la educación superior la adaptación al nuevo contexto mundial, principalmente con la transmisión, la difusión y la producción de conocimiento contemporáneo; igualmente los acerca a las realidades y necesidades globales de la sociedad, con el fin de formar profesionistas capaces de desempeñarse en un sistema económico y social globalizado, el cual se caracteriza por la competitividad y multiculturalidad (Quevedo, 2012). En este contexto las instituciones de educación superior en el mundo siempre se han preocupado y ocupado por tener dependencias y desarrollar estrategias para vincularse con diferentes sectores en el extranjero.

Durante los noventa, en la mayoría de las regiones las autoridades, gubernamentales e institucionales formalizaron programas con países de Europa y con Estados Unidos principalmente, con el fin de intercambiar recursos humanos, crear redes de investigación, formar profesores y adquirir tecnología. Posteriormente las estancias largas de formación académica e investigación fueron disminuyendo para dar paso a la movilidad corta, orientada a la obtención de créditos transferibles, la doble titulación, la aparición de proveedores transnacionales de educación superior; igualmente surgieron múltiples modalidades de programas académicos (licenciaturas, posgrados, seminarios, especialidades, cursos o capacitaciones) en línea (Diduo, 2006). Actualmente la innovación de la internacionalización en educación superior se centra

en los llamados: *the open education resources* (OER) y *the massive open online courses* (MOOC).

Así, la llamada internacionalización de la educación superior se concibe como un proceso continuo y permanente que permite integrar la dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos, las funciones y la forma de proveer la enseñanza, la investigación, los servicios de la universidad (Knight & Wit., 1997), en el cual todas las instituciones de educación superior están inmersas en algún sentido.

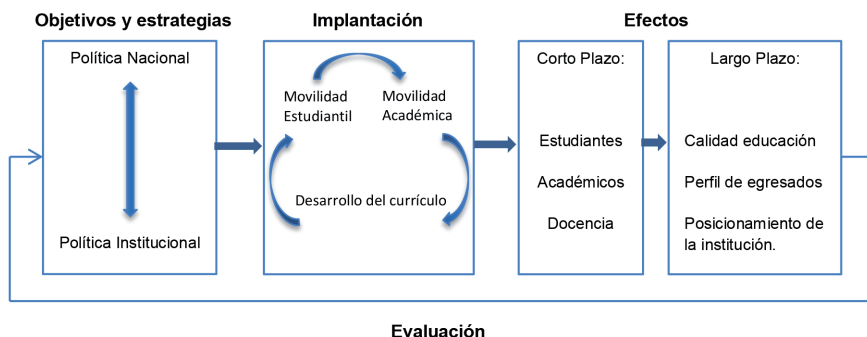
Para Soderqvist (2002: 29, citado en Knight, 2004: 7), la internacionalización de una institución de educación superior es un proceso de cambio de una institución nacional para dar paso a una internacional que lleva a la inclusión de una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión integral, a fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y para lograr las competencias deseadas.

Sebastián describe el carácter dual de la internacionalización, hacia el interior y el exterior de la universidad; la primera tiene como fin “contribuir a la mejora de la calidad y pertinencia, introduciendo la dimensión internacional en la cultura institucional y los estándares internacionales en la oferta y métodos docentes, la investigación, la extensión y en los procedimientos de gestión” (2005: 3); la segunda busca:

La proyección [internacional] de la oferta y capacidades de la universidad; se trata de ampliar la visibilidad, reconocimiento y ámbito de actuación e influencia de la universidad. Esta visión se relaciona con los planteamientos más mercantiles de la educación superior, pero también con el aprovechamiento de las oportunidades que ofrecen las demandas insatisfechas local y nacionalmente, y las ventajas de las tecnologías de la información y la comunicación para abrir nuevos nichos de acción a nivel regional y mundial (2005: 3).

Jocelyne Gacel (2000) resalta el proceso conceptual de internacionalización para la educación superior propuesto por Marijk Van Der Wende, el cual incluye los objetivos, políticas, estrategias, actividades y efectos.

Figura 1
Modelo para la internacionalización de la educación superior

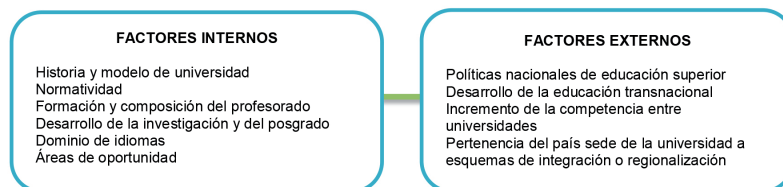


Fuente: elaboración propia con base en Van Der Wende, citado en Gacel (2000: 27).

El modelo descrito se concibe como un proceso desde una perspectiva nacional e institucional, en donde convergen las políticas, metas, objetivos y estrategias planteadas en torno a la internacionalización; igualmente se puntualizan en la implantación los esquemas comunes de contacto con el extranjero, la movilidad estudiantil y docente; ésta “constituye un espacio de contactos y alianzas generadoras de oportunidades, multiplica las opciones de estudio y genera ciclos de intercambio académico, favorece la integración regional nacional e internacional” (Documento de internacionalización USTA: 2010: 21); en este sentido se suma el desarrollo del currículo, aspectos considerados como efectos a corto plazo por su rápida ejecución.

Por otro lado, se encuentran los de largo plazo que están centrados en la mejora gradual de la calidad educativa y el mejor posicionamiento de la institución; lo anterior, como todo proceso, requiere de un trabajo de análisis y evaluación para la formulación de nuevas estrategias que permitan el logro de las metas y objetivos plasmados en la internacionalización (Gacel, 2000: 27). La internacionalización es un proceso complejo que debe ser articulado desde la misión y visión de las universidades y que de acuerdo con Sebastián (2005), está condicionada a factores externos e internos:

Figura 2
Factores condicionantes de la internacionalización de la educación superior



Fuente: adaptado de Sebastián (2005: 5 y 6).

Dichos factores están presentes en la mayoría de las universidades del mundo; sin embargo, para las instituciones latinoamericanas los factores internos se presentan con mayor intensidad y son limitativas para su internacionalización.

En este contexto, las universidades diseñan estrategias que le permiten internacionalizarse; entre éstas se encuentran las orientadas a los alumnos, profesores, directivos y al currículo de los programas de licenciatura y posgrado, como los principales. Al respecto Knight (2004: 5 y 6) se pronuncia por las siguientes estrategias a desarrollar:

Cuadro I
Estrategia institucional y organización

Programa estratégico	Tipos	Estrategia de la organización	Compromisos
Los programas académicos	Programas de intercambio estudiantil. Estudio de lenguas extranjeras. Currículos internacionalizados. Área o estudios temáticos. Trabajo/estudio en el extranjero. Proceso de enseñanza-aprendizaje. Los programas conjuntos/de doble titulación. Formación intercultural. Programas de movilidad de profesores/personal. Conferencias visitantes y estudiosos.	Gobernanza	Compromiso expresado por los principales líderes. La participación activa de profesores y personal. Objetivos para articular la internacionalización. El reconocimiento de la dimensión internacional en la misión y visión institucional, la planificación, y documentos de política.

Programa estratégico	Tipos	Estrategia de la organización	Compromisos
Investigación y colaboración académica	<p>Área y centros temáticos.</p> <p>Los proyectos conjuntos de investigación.</p> <p>Conferencias y seminarios internacionales.</p> <p>Artículos y trabajos publicados.</p> <p>Los acuerdos internacionales de investigación.</p> <p>Programas de intercambio de investigación.</p>	Operaciones	<p>Compromiso de apoyo institucional y departamento de planificación a nivel de universidad y sistemas de revisión de calidad.</p> <p>Estructuras organizativas adecuadas.</p> <p>Sistemas (formales e informales) para la comunicación, la colaboración y la coordinación.</p> <p>Equilibrio entre centralizado y descentralizado.</p> <p>Promoción y gestión de la internacionalización.</p> <p>Apoyos financiero y de recursos.</p> <p>Sistemas de asignación.</p>
Relaciones exteriores: nacional y transfronteriza	<p>Independientes: asociaciones basadas en la comunidad con grupos de organización no gubernamentales o grupos del sector público/privado de servicio comunitario y el trabajo del proyecto intercultural transfronterizos: proyectos de asistencia al desarrollo internacional.</p> <p>Prestación transfronteriza de los programas de educación de los vínculos (comerciales y no comerciales) internacionales, asociaciones y redes de programas y servicios alumnos extranjeros, programas de formación e investigación basada en contrato.</p>	Servicios	<p>Servicios de apoyo a la formación del estudiante de las unidades de servicio en toda la institución (alojamiento registro, pago/ descuento de aranceles, acceso a tecnología de la información). La participación de las unidades de apoyo académico, es decir, la biblioteca, la enseñanza y el aprendizaje, el desarrollo curricular, profesores y personal de entrada y estudiantes salientes (programas de orientación, asesoramiento, formación intercultural, asesoramiento administrativo).</p>

Programa estratégico	Tipos	Estrategia de la organización	Compromisos
Extraescolar	Clubes y asociaciones de estudiantes internacionales y eventos en el campus, interculturales de enlace con los grupos étnicos y culturales basadas en la comunidad, grupos de pares y programas de apoyo.	Recursos humanos	Los procedimientos de reclutamiento y selección que reconocen las políticas internacionales de recompensa experiencia y de promoción para reforzar la facultad. Contribuciones y actividades de desarrollo profesional del estudiante de apoyo para las asignaciones internacionales y sabáticas.

Fuente: adaptado de Knight (2004: 14 y 15).

Por lo anterior, podemos considerar que internacionalizar la educación superior significa integrar las dimensiones internacional, intercultural, multidisciplinaria y comparativa del currículo para fomentar el perfil internacional de la planta docente, actualizar los métodos pedagógicos acordes con las necesidades de la educación intercultural e internacional, así como el uso de nuevas tecnologías de información y comunicación (Quevedo, 2012).

Asimismo, cuando nos referimos a la internacionalización de los docentes, encontramos muchas formas de contacto con la educación superior del extranjero y con la sociedad del conocimiento, podemos puntualizar los siguientes como los principales episodios de internacionalización que realizan los profesores:

1. *Movilidad académica larga o corta* (programas de posgrado, estancias de investigación, docencia, bilingüismo y doble titulación).
2. *Participación en redes internacionales* (colaborativas, docencia, investigación, profesionales, entre otras).
3. *Colaboración en documentos de divulgación internacional* (artículos en revistas indexadas, capítulos de libros, presentación de patentes, publicaciones de libros, por mencionar algunas).
4. *Recepción de estudiantes extranjeros* (asesoramiento académico, cursos curriculares o cursos de idioma local).

5. *Participación en congresos académicos, científicos y profesionales internacionales* (como asistentes, ponentes, conferencistas o en la aparición de las memorias del evento).
6. Formación o educación en línea (*the open education resources — OER—, the massive open online courses —MOOC—*), entre otros.
7. Otros.

Finalmente, se puede decir que la internacionalización está cambiando el mundo de la educación superior, y la globalización está cambiando el mundo de la internacionalización (Knight, 2004: 5).

La internacionalización docente: de la perspectiva nacional a la institucional (Universidad de Guadalajara)

El *Plan Nacional de Desarrollo* (PND, 2013: 13) es un documento de trabajo que rige la programación y presupuestación de la Administración Pública Federal, igualmente es un ejercicio de reflexión que invita a la ciudadanía a pensar sobre los retos y oportunidades que el país enfrenta; en el Plan se expone la ruta que el Gobierno de la República se ha trazado para lograr que México alcance su máximo potencial, a través de las metas nacionales: *un México en paz, un México incluyente, un México con educación de calidad, un México próspero y un México con responsabilidad global*. Asimismo, también se presentan estrategias transversales para *democratizar la productividad, para alcanzar un gobierno cercano y moderno, y para tener una perspectiva de género*.

En materia de docencia e internacionalización, el Plan Nacional de Desarrollo puntualiza en la meta I.3, “México con educación de calidad” y en el objetivo 3.1, “Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad”, se conciben en la estrategia 3.1.3 las siguientes líneas de acción:

- Impulsar programas de posgrado conjuntos con instituciones extranjeras de educación superior en áreas prioritarias para el país (PND, 2013: 123).

- Crear un programa de estadias de estudiantes y profesores en instituciones extranjeras de educación superior (PND, 2013: 123).

En la estrategia 3.5.2, “Contribuir a la formación y fortalecimiento del capital humano de alto nivel”, y la estrategia 3.5.4, respectivamente, se resaltan las siguientes líneas de acción:

- Incentivar la participación de México en foros y organismos internacionales.
- Apoyar los proyectos científicos y tecnológicos evaluados conforme a estándares internacionales (PND, 2013: 123).

El *Plan de Desarrollo Institucional (PDI), Visión 2030* de la Universidad de Guadalajara, es el documento que guía el futuro de la institución y articula los esfuerzos de la comunidad universitaria al cumplimiento de sus metas, objetivos e indicadores. El PDI está estructurado desde la misión y visión, políticas institucionales, líneas estratégicas (investigación, formación y docencia, extensión y vinculación, gestión y gobierno) y dimensiones transversales, cada línea estratégica tiene políticas, objetivos, estrategias e indicadores y metas.

Uno de los elementos de mayor relevancia en el PDI Visión 2030, son las dimensiones transversales, ya que, por su naturaleza, se encuentran presentes en la mayor parte de los ámbitos de la vida institucional; dichas dimensiones son: calidad, innovación, transparencia e internacionalización. De esta manera, las líneas estratégicas ordenan las prioridades institucionales, mientras que las dimensiones permiten que esas mismas líneas se articulen armónicamente: tanto hacia adentro de la institución como hacia su entorno social.

La dimensión transversal de internacionalización: representa un proceso institucional de carácter integral que pretende incorporar la dimensión internacional e intercultural en la misión, en y las funciones sustantivas de la institución, de tal manera que sean inseparables de su identidad y cultura (UdeG, 2011: 17). La Universidad debe procurar la incorporación de la dimensión internacional en su cultura y estructura organizacional, en los contenidos y métodos de

enseñanza-aprendizaje, así como en su proceder al interior y exterior de la institución.

Dentro de las políticas institucionales expresadas en el PDI, se encuentra la número cuatro que a la letra dice:

“4. Promover la internacionalización en las diferentes funciones sustantivas y adjetivas de la institución” (UdeG, 2009: 17).

Igualmente dentro de la línea estratégica de formación y docencia se encuentra plasmado un objetivo relacionado con la internacionalización del docente, con sus respectivas estrategias, indicadores y metas.

“Objetivo 2.6. Fortalecer los programas de movilidad docente y estudiantil en los ámbitos institucional, nacional e internacional.”

Estrategias:

- 2.6.1. Incorporar el aprendizaje de un segundo idioma en todos los planes de estudio institucionales, desde el nivel medio superior hasta el superior.
- 2.6.2. Simplificar los procedimientos administrativos relativos a la movilidad interna y externa.
- 2.6.3. Diversificar y ampliar programas y convenios de movilidad física y virtual.
- 2.6.4. Establecer programas de doble titulación y titulación conjunta con instituciones de educación superior nacionales e internacionales.
- 2.6.5. Ofrecer a los docentes programas para promover el aprendizaje de varios idiomas.
- 2.6.6. Impulsar el reconocimiento nacional e internacional para el establecimiento de un sistema de créditos comparable que facilite la movilidad estudiantil (UdeG, 2009: 28).

Cuadro 2
Fortalecer los programas de movilidad docente y estudiantil en los ámbitos institucional, nacional e internacional

Indicadores	Valor 2009	Meta 2012
Alumnos que han participado en acciones de movilidad	795	1,092
Docentes que han participado en acciones de movilidad	609	1,350
Convenios de cooperación para la movilidad establecidos con otras instancias	826	927

Fuente: elaboración propia con base en el *Plan de Desarrollo Institucional (2009: 31)*.

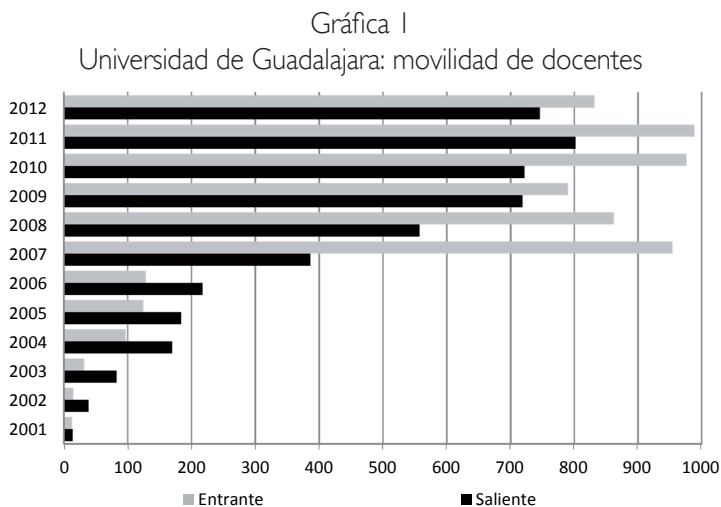
Es importante destacar que de acuerdo con el proceso de internacionalización propuesto por Van Der Wende, las políticas y estrategias tanto nacionales como institucionales son las que promueven la internacionalización; en este sentido deben estar bien definidas y articuladas para potenciar esfuerzos económicos, académicos y de vinculación para el logro de la internacionalización del docente; es más que necesario resaltar que para el caso de las universidades la internacionalización debe estar explícita en la misión y visión de la institución para que genere el impacto y compromiso necesario para trascender.

Misión: La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria del Estado de Jalisco, pública y autónoma, con vocación internacional y compromiso social, que satisface las necesidades educativas de nivel medio superior y superior, de investigación científica y tecnológica y de extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios de justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva (UdeG, 2009: 15).

Visión: Es una Red Universitaria con reconocimiento internacional, incluyente, flexible y dinámica; líder en las transformaciones de la sociedad, a través de formas innovadoras de producción y socialización de conocimiento (PDI, 2009: 15).

Para responder a lo plasmado en el Plan de Desarrollo, la Universidad de Guadalajara tiene 95 membresías con asociaciones internacionales, 24 acuerdos firmados con redes de investigación, docencia, colaboración y capacitación; igualmente cuenta con 619 convenios formalizados con instituciones de educación superior en todo el mundo: Norteamérica con 77, Europa 264, América Latina 236, Asia 33, Oceanía ocho, y uno en África. A nivel país, los principales acuerdos se tienen con Estados Unidos 54 convenios, Colombia con 41, Argentina y Chile con 40, España 90, Alemania 48, Francia 42 y Corea del Sur 13 (Mireles, 2013).

Lo anterior convierte a la UdeG en una de las instituciones en México con más convenios de colaboración y cooperación internacionales formalizados. Respecto a la movilidad internacional de los académicos de la Universidad de Guadalajara, el número de docentes que salieron del país se ha incrementado y disminuido a través del tiempo:



Fuente: Coordinación General de Cooperación e Internacionalización de la UdeG (2013).

Sin embargo, si la internacionalización de las universidades y los docentes generalmente se miden por el número de convenios firmados con instituciones extranjeras o por las entradas-salidas, esto se vuel-

ve algo genérico y somero, y se excluyen otros esfuerzos vinculantes ligados a la internacionalización, como las publicaciones en revistas internacionales, la participación en proyectos de investigación multi-país, la colaboración en eventos de carácter internacional, entre otros.

Los posgrados del CUCEA

La historia de los posgrados CUCEA se remonta hacia el año 1983 con la Maestría en Administración, que en aquel entonces pertenecía a la Escuela de Graduados, en las calles de Eliseo y Juan Álvarez, en la colonia centro de Guadalajara y que formaba parte del Departamento de Estudios Regionales. Para el año 1990 se fundó la Maestría en Economía, que pertenecía a la Dirección de Planeación de Evaluación y Desarrollo (Dirplede); a ésta le siguió la Especialidad de Planeación de la Educación Superior (Posgrados CUCEA, 2006: 10).

En 1990 se formó la Secretaría General Académica y aparecieron las coordinaciones de investigación y posgrado por cada área de enseñanza. Raúl Padilla López, rector general de la Universidad de Guadalajara, en el año 1992 instituyó lo que se conoce como Red Universitaria: se dividieron las áreas de aprendizaje dando paso a la creación de los Centros Universitarios Temáticos como el CUCEA, y otros más regionales para ofrecer la cobertura en Jalisco.

Con esta separación, el desenvolvimiento de las distintas áreas fluyó considerablemente y como resultado de esto surgió la Coordinación de Posgrado. Para entonces se integraron ya las maestrías en Economía, Administración, Finanzas e Impuestos y las especialidades de Impuestos y Finanzas (Posgrados CUCEA, 2006: 10). Para el año 1996 se crearon más programas de posgrados, mismos que se muestran en el cuadro 3.

De la reforma de posgrados realizada en la Universidad de Guadalajara en 2003, varios programas de posgrado fueron suprimidos y otros más creados con una nueva oferta académica; actualmente el CUCEA tiene 16 programas de posgrado, 12 maestrías y cuatro doctorados, en áreas administrativas, económicas, ciencias políticas, contables, financieras, fiscales, negocios, sistemas de información

y educación, en modalidades profesionalizantes y de investigación, de los cuales 12 de ellos tienen reconocimiento del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC-Conacyt), tres doctorados y nueve maestrías.

Cuadro 3
Situación de los posgrados CUCEA hasta el periodo escolar 2002

Año	Maestría
1998	Maestría en Comercio y Mercados Internacionales, Maestría en Auditoría y Maestría en Gestión Pública.
1999	Maestría en Administración modalidad semiescolarizada, proveniente del programa Innova.
2000	Maestría en Mercadotecnia y Maestría en Dirección Estratégica de la Calidad.
2001	Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje y Maestría en Tecnologías de Información.
2002	Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior.

Fuente: elaboración propia con datos de la Coordinación de Posgrado CUCEA.

El posgrado es atendido por 191 docentes en promedio por ciclo escolar, quienes imparten más de 250 cursos. El 71.7% de las asignaturas son impartidas por profesores de tiempo completo adscritos al Centro Universitario (PTC) y el resto son invitados. Asimismo, 54% son profesores con grado de doctor; de éstos, 32% son reconocidos en el Sistema Nacional de Posgrados de Calidad con base en los docentes de TC; lo anterior se precisa a continuación.

Cuadro 4
Comportamiento de la planta docente de los posgrados, 2008-2012

Características del docente	2008	2009	2010	2011	2012
Profesor de tiempo completo	118	197	121	124	137
Profesor de asignatura	41	56	53	50	54
Profesor con grado de maestro	88	93	94	87	86
Profesor con grado de doctor	71	160	84	89	104
Profesor reconocido en el SNI	24	33	30	24	45

Fuente: elaboración propia con datos de la Coordinación de Posgrado CUCEA.

Los docentes de tiempo completo son clave en el proceso de internacionalización, ya que están dedicados principalmente a los procesos de docencia, extensión e investigación; por lo tanto son quienes mayormente se vinculan con el extranjero a través de diferentes medios; su contacto internacional genera en consecuencia un avance en la internacionalización de la institución.

Metodología

La presente investigación tiene un *enfoque* de tipo cuantitativo, debido a que se fundamenta en la medición de las características del fenómeno (Bernal, 2006), analizando las variables a estudiar de forma deductiva. El *tipo de estudio* es observacional retrospectivo, ya que se estudia el fenómeno tal cual se registró en el pasado, sin ejercer ninguna intervención, así como documental apoyado de información acreditada por la UdeG en los últimos cinco años (Müggenburg, 2007).

En este punto se realizó una revisión de los informes que los programas de maestría y doctorado entregan cada año a la Coordinación de Posgrados del CUCEA; igualmente, se analizaron los expedientes de los programas de posgrado que participan en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad durante el periodo 2008-2012, así como los currículum de algunos de los profesores; posteriormente se cotejó la información presentada en ambos documentos para no repetir u omitir información de utilidad.

Es importante destacar que existen profesores que participaron en diferentes programas de posgrado y en distintos momentos temporales; en estos casos la internacionalización del docente se contempló desde su persona y el episodio internacional se asigna a la maestría o doctorado a que en ese momento haya estado asignado dicho profesor.

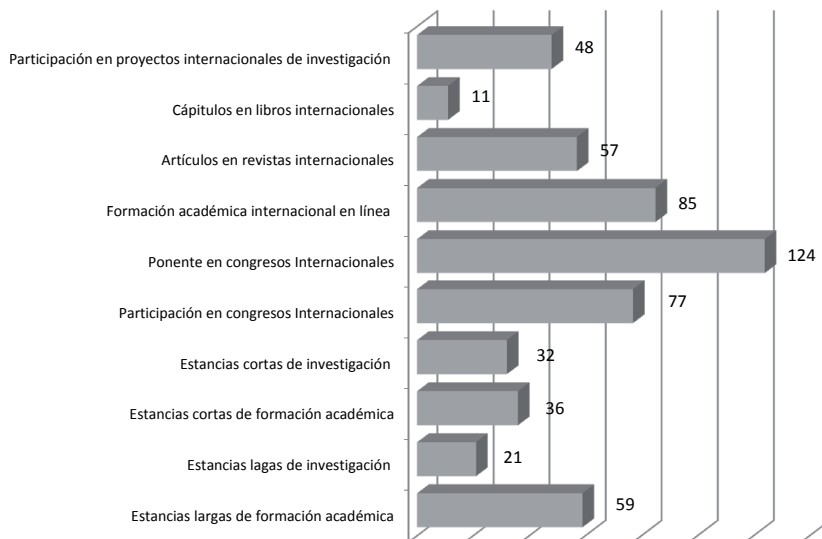
El *alcance* del estudio es de carácter descriptivo (Hernández, 2010), ya que se especifican las diversas maneras en que se internacionaliza el docente de los posgrados del CUCEA de la Universidad de Guadalajara. El *diseño* es de tipo no experimental, ya que no se manipulan las variables, de manera que se pueda observar el fenómeno tal cual se da en su contexto natural (Hernández, 2010).

Resultados

Una vez revisados, analizados y contrastados los informes de los programas de maestría y doctorado de los posgrados CUCEA, los expedientes de Conacyt de los mismos y los currículos de los docentes de los años 2008 a 2012, se procedió a registrar y procesar los episodios de internacionalización de los docentes; dichos episodios se definen por el autor del presente como: toda actividad académica que se genere, presente o esté vinculada con instituciones, asociaciones o redes formales de investigación, docencia, extensión o profesionales en el extranjero.

De los diferentes documentos de programas de posgrado y los currículos de los docentes analizados, fueron identificados y clasificados 10 tipos de episodios internacionales, los cuales representan un total de 550 y la frecuencia obtenida es la siguiente:

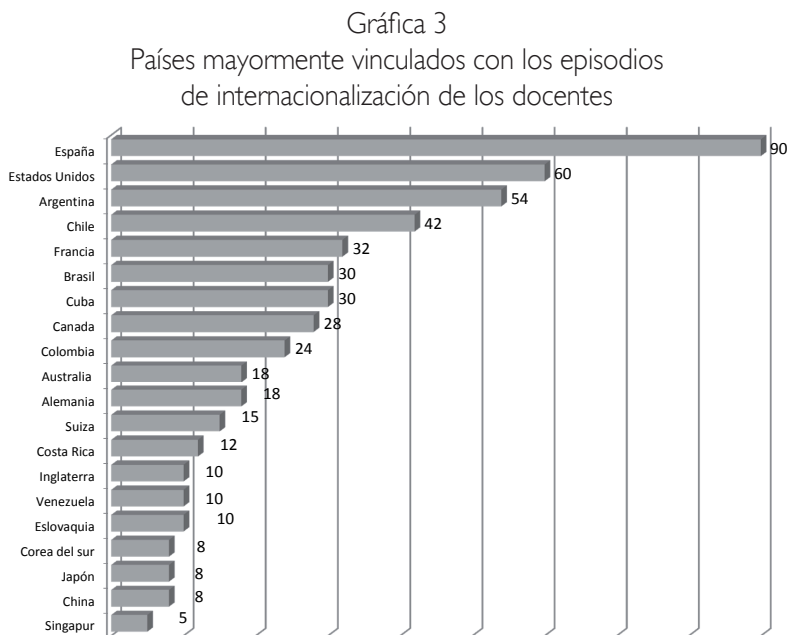
Gráfica 2
Frecuencia de los episodios internacionales
de los docentes de los posgrados CUCEA



Fuente: elaboración propia con base en el análisis documental realizado.

Se observa que la mayor cantidad de episodios internacionales de los docentes se presenta en la participación en congresos internacionales como ponente y como asistente, con 37%; esto puede ser explicado por ser uno de los principales medios de difusión del conocimiento y que regularmente tiene apoyos económicos.

Igualmente, la formación académica en línea con 15%, éste por ser un medio flexible, accesible económicamente, en muchos casos de buena calidad y un elemento de realce al currículum del docente. En seguida se encuentran las estancias largas de formación académica (especialidades, maestrías y doctorados) con 11%, y la publicación; estos aspectos son notables ya que se destaca el esfuerzo por ser procesos que requieren de mayor tiempo de dedicación, especialización y que en muchos casos no disponen de apoyos económicos. Respecto a los países y regiones mayormente vinculadas con los episodios de internacionalización de los docentes, se destaca lo siguiente:

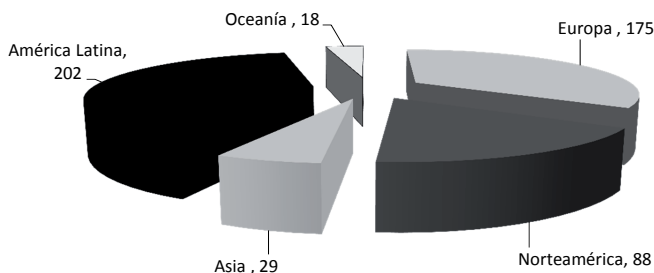


Fuente: elaboración propia con base en el análisis documental realizado.

Veinte son los países con los cuales se vinculan mayormente los docentes de los posgrados CUCEA; destacan España con 18%, Argentina con 11% y Chile con 8%; esto se puede explicar por la facilidad de comunicación; a éstos se suman otros latinoamericanos. Por otro lado y también con un porcentaje alto, se encuentra Estados Unidos (18%), país que por su cercanía y por el prestigio de sus universidades se ha convertido en uno de los principales países de vinculación de los docentes, haciendo a un lado la limitante del dominio del idioma inglés, común en los países latinoamericanos.

Igualmente se aprecia una importante participación de países europeos; Japón, Singapur, China y Corea del Sur, como representantes de Asia; de Oceanía destaca Australia.

Gráfica 4
Regiones del mundo mayormente vinculadas con los episodios de internacionalización de los docentes



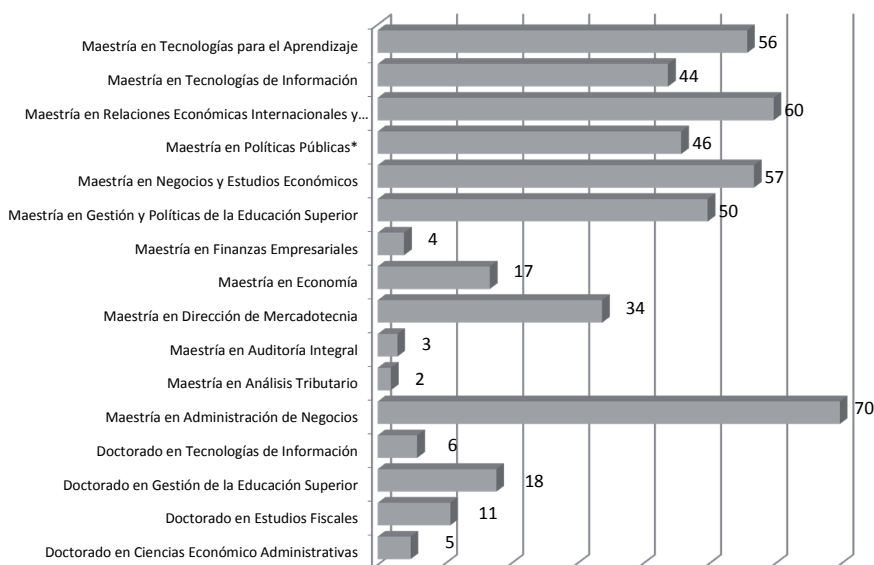
Fuente: elaboración propia con base en el análisis documental realizado.

Respecto a los episodios de internacionalización de los docentes por región del mundo, se aprecia que América Latina es la preferida para vincularse con el extranjero, en donde el dominio del idioma es el factor de mayor impulso; sigue la región de Europa con 34%, dada su amplia oferta e instituciones, sumado al ingrediente histórico y cultural, la hacen la segunda región más atractiva.

En tercer lugar está Norteamérica, en donde la oferta de instituciones de prestigio la convierten en una región de suma importancia; con poca participación se encuentran Asia y Oceanía con 10%, la lejanía de estas regiones y el idioma parecen ser las principales limitantes; y con cero participación se encuentra el continente Africano, esto es comprensible si revisamos que la UdeG únicamente tiene un convenio de colaboración en esta región.

Dentro de los posgrados CUCEA hay programas académicos que por su naturaleza están mayormente vinculados a temas de internacionalización. A continuación se presenta la frecuencia que presentan las maestrías y doctorados en este tema.

Gráfica 5
Programas de posgrado con mayores episodios de internacionalización



Fuente: elaboración propia con base en el análisis documental realizado.

La mayor frecuencia de episodios internacionales se presenta en la Maestría en Administración de Negocios, esto se debe a que

dicho programa tiene el mayor número de profesores (48); le siguen la Maestría en Relaciones Económicas Internacionales y Cooperación, así como la Maestría en Negocios y Estudios Económicos con 12%; éstos por su naturaleza están obligados académicamente a incluir la internacionalización en su proceder; a éstas se suma la Maestría en Tecnólogas para el Aprendizaje, en donde las TIC cumplen un papel relevante en la internacionalización del docente.

Por otro lado, destacan los casos de la Maestría en Políticas Públicas y la Maestría en Políticas Públicas de la Educación Superior, las cuales sin tener un perfil internacional aparente, sus profesores son altamente globalizados; lo anterior se explica por el currículum de los docentes, quienes en su mayoría tienen estudios de posgrado realizados en el extranjero y en consecuencia productividad académica internacional. Finalmente, son preocupantes los casos de las Maestrías en Finanzas, Auditoría Integral y en Análisis Tributario, las cuales tienen un porcentaje de internacionalización escaso o nulo respecto a los demás programas de posgrado.

Conclusiones

Se concluye que los docentes de los posgrados CUCEA realizan actividades de internacionalización que les permiten participar en la sociedad del conocimiento; las principales acciones que realizan son: participación en congresos internacionales como ponente y como asistente, la formación académica en línea, las estancias largas de formación académica y la publicación de artículos en revistas internacionales.

Dichos episodios están vinculados primordialmente con la región de América Latina, en países como Argentina y Chile; en Europa donde destaca España, y en Norteamérica con Estados Unidos como su principal anfitrión. Dichos resultados tienen relación con los convenios firmados que tiene la institución, en donde América Latina destaca con 236, Europa con 264 y Norteamérica con 77.

La participación de los docentes en dichas regiones y países se pudo explicar por la concepción de fortalecer el conocimiento entre países del Sur-Sur para el caso latinoamericano y por la facilidad

de comunicación que representa el idioma; para el caso europeo la mayor cantidad de episodios se presenta en España, imperativo de la facilidad que representa el idioma; sin embargo, la participación en países como Francia, Alemania e Inglaterra es interesante por la calidad y prestigio que estos países representan; caso similar es el estadounidense, en donde se premia la buena reputación de sus instituciones de educación superior.

En otro sentido, es importante destacar que la formación académica (posgrado) de los docentes es la llave para una mayor vinculación futura con el extranjero, ya que éstos tienen en promedio cinco veces más episodios académicos internacionales que sus homólogos que no han tenido la experiencia del intercambio, independientemente de la orientación académica de su formación.

Entrando en el terreno de las políticas y estrategias institucionales, éstas parecen ser poco contundentes; retomando la misión de la Universidad de Guadalajara, la cual hace mención al tema: *convocación internacional*, y en la visión *con reconocimiento internacional*, sumado a que la internacionalización se concibe en el Plan de Desarrollo como una dimensión transversal y no como un aspecto estratégico; si bien la internacionalización no es un fin esencial de la institución, lo anterior pudiera explicar la falta de movilidad de 261 docentes para lograr la meta establecida en el PDI, que era de 1,092 profesores.

Finalmente, se observan esfuerzos interesantes a nivel institucional y de los docentes por tener participación en la sociedad de conocimiento a nivel internacional; se percibe un cambio de estrategia de internacionalización Sur-Norte.

Recomendaciones

Se recomienda considerar a la internacionalización como un elemento estratégico para la Universidad de Guadalajara, en donde el principal agente de cambio sea el profesor, que en la misión y visión de la institución se represente el compromiso y la importancia que esto representa desde la perspectiva de la mejora del proceder de la

Universidad, de la formación académica de los alumnos y que sea dinamizador de episodios internacionales de todos los integrantes de la institución.

Igualmente se recomienda generar una base de datos que concentre toda la información referente a internacionalización, en especial de los docentes, de su productividad académica y su participación en el extranjero, ya que la información obtenida se logró de tres fuentes de datos de difícil acceso y con posible falta de información. Finalmente, se recomienda no medir la internacionalización con el número de convenios firmados o con las entradas y salidas de los docentes, ya que la sociedad de la información y del conocimiento ha generado múltiples maneras de vincular a los docentes y se han desarrollado diferentes maneras de vivir una experiencia internacional.

Referencias bibliográficas

- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson.
- Cabero, J. (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*.
- Castells, M. (2002). *La dimensión cultural de Internet*. Disponible en: <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articulos/castells0502/castells0502.html>
- Diduo, S. (2006). *Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: Del voluntarismo a las elecciones estratégicas*. IESALC/UNESCO.
- Gacel, J. (2000). *La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales*. México: ANUIES.
- Gobierno Federal de México. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo de la República Mexicana 2013-2018*.
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Chile: McGraw-Hill.
- Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and checkpoints*. (Research Monograph, núm. 7). Ottawa, Canadá: Canadian Bureau for International Education.

- . (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies on International Education*.
- Knight, J., & de Wit, H. (Eds.). (1997). *Internationalization of higher education in Asia Pacific countries*. Amsterdam: European Association for International Education.
- López, F. (2009). *Educación superior y producción del conocimiento en el marco de la globalización*.
- Mireles, N. (2013). *Coordinación General de Cooperación e Internacionalización de la Universidad de Guadalajara: Funciones, convenio y estadísticos*.
- Müggenburg, M. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Enfermería Universitaria ENEO-UNAM*, 4(1).
- Posgrados CUCEA. (2006). *Tu futuro asegurado*. México: Universidad de Guadalajara.
- Quevedo, F. (2012). *La internacionalización del docente universitario*. UNDC-UNMSM.
- Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación Educativa*, 5(26). México.
- Sobrino, A. (2011). *The Teaching-Learning Process and Web 2.0: Assessment of Connectivism as a Post-Constructivist Learning Theory*. España: Universidad de Navarra.
- Tello, E. (2008). Las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) y la brecha digital: Su impacto en la sociedad de México. *Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2): 1-8. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/tello.pdf>
- Torres, C. (2002). *El impacto de las nuevas tecnologías en la educación superior: Un enfoque sociológico*, 2(3): 1-10. Recuperado de: <http://revistas.um.es/redu/article/view/10951>
- Universidad de Guadalajara. (2009). *Plan de Desarrollo Institucional, Visión 2030*.
- Universidad Santo Tomás. (2010). *Documento de internacionalización*. www.revistas.unam.mx/index.php/reu/article/download/30300/28145

9.

***Movilidad académica internacional
(interfecundación de conocimientos tácitos).
Implicaciones para la educación
superior en México***

Mario Alberto Rodríguez Carrillo

Resumen

La internacionalización de la educación como proceso puede darse y está dándose a partir de diversas formas y mecanismos; realidad además de la cual resulta difícil de abstraerse para las instituciones de educación superior (IES), por lo cual este paradigma debe enfrentarse desde un análisis más detenido que dé cuenta de las implicaciones que puede traer para la educación superior en países como México. Los procesos de internacionalización manifiestan ciertas tendencias hacia espacios de mayor integración y cooperación entre IES, pero ¿cuáles son los fines que encierran estos procesos? ¿Cuál es el beneficio para sus participantes? Desde este trabajo se plantea responder a ambas preguntas, la primera desde un análisis de tendencias y la segunda desde la interfecundación de conocimientos tácitos; para ésta se utilizará un análisis desde la perspectiva de la movilidad académica debido a que es en los académicos de las IES donde está en mayor medida el conocimiento tácito de las instituciones de educación superior, de difícil codificación y comercialización; por ello es que la internacionalización es de alguna manera la forma de diseminar conocimientos desde la interacción de los individuos en los espacios creados para esta integración internacional y establecer un posible beneficio.

Palabras clave: internacionalización, movilidad, educación superior, conocimiento tácito, interfecundación.

Introducción

La internacionalización en la educación superior es como en la economía: análogamente la inflación da la impresión de ser una especie de mal necesario; en este sentido analizarla puede dejar una sensación de que por momentos es una opción y luego sentir que deja muchas dudas; por ello en la primera parte de este trabajo se presenta un análisis como paradigma que empieza a permear la educación superior y algunas de las tendencias en internacionalización de la educación superior, así como sus contrastes; en seguida se sigue el desarrollo a una de estas tendencias; la movilidad describiendo su contexto y su desarrollo dentro de las IES mexicanas y por ende de la Universidad de Guadalajara; se analizan pros y contras, pero además se presenta una idea de interfecundación de conocimientos basada en el modo 2 de Gibbons como una justificación a la idea de movilidad tanto estudiantil como académica dentro de las IES; la movilidad planeada para la capitalización de los conocimientos en el extranjero mediante la puesta en práctica de esa interfecundación en los centros de repatriación puede ayudar a mostrar otros conocimientos que se encuentran en forma tácita y que sólo cara-cara es posible visualizar; deberá esto convertirse en un reto para que la internacionalización no se subutilice.

Internacionalización, algunas posibilidades

¿Cuáles son las oportunidades que brinda el fenómeno de la internacionalización a la educación superior en México, sobre todo en contexto de inevitable mundialización económica para los países? La pregunta no es fácil de contestar pero sí ofrece la posibilidad para detenerse un momento a su análisis de lo que puede conllevar su respuesta. Y es que esta tendencia es como de éstas que por más que se posterguen, llegarán. Ante ello resulta importante:

[...] para que internacionalmente y en especial en los países en desarrollo podamos transformar la educación superior y la sociedad, es necesario transitar de la universidad tradicional basada en métodos

clásicos de enseñanza, a la universidad participativa basada en la enseñanza-aprendizaje, llegando a una universidad innovadora con un paradigma moderno de conocimiento (López, 2013: 5).

Ahora bien, cuando se habla de un nuevo paradigma de conocimiento no siempre queda claro a qué se está refiriendo y parece que por ahí se debería de empezar. Un primer planteamiento que subyace en las propuestas del Banco Mundial es por ejemplo que los países “se abran más en lo referente a la adquisición e importación de conocimientos y que la apertura económica no se circunscriba a mercancías y servicios. En su óptica ello podría dar lugar a que los países puedan crecer y desarrollarse con mayor rapidez” (Lerner, 2009: 153); sólo que la noción de importación de conocimientos en la educación superior puede ser por la vía de la compra de conocimiento explícito a través de patentes o productos, o por la vía de la socialización de los conocimientos tácitos de difícil codificación y comercialización y que muchas IES dedicadas a la investigación poseen pero que no han formalizado; esto puede tomarse como una verdadera oportunidad.

Según los propios estudios del Banco Mundial donde lo intangible, como lo es el conocimiento, tiene una amplia contribución al crecimiento económico; señalan que “las variaciones de las tasas de crecimiento en muchos países puso de manifiesto que la acumulación de capital físico explicaba menos de 30% de esas variaciones. El resto (70% o más) se atribuía [...] a los factores intangibles [...]” (Lerner, 2009: 151). Este dato refuerza la tesis de que la mira está puesta en el “saber hacer”, no sólo de las instituciones sino también en el conocimiento que poseen los individuos de manera tacita.

Grediaga y Hamui (2011) señalan que ya sea como opción política o como alternativa de acción, la internacionalización está generando un amplio debate entre académicos dentro de las IES, donde se están fijando posiciones tan antagónicas ya sea señalando a la internacionalización “como uno de los vectores emergentes y más importantes de la política y la gestión, a partir de la cual articulan el proyecto académico y la formación de las IES”, o como una especie de identidad sospechosa donde “las condiciones de asimetría que caracterizan la

vinculación entre las instituciones educativas de uno u otros países tienden a esbozar una situación considerada como desventajosa, en perjuicio de las instituciones de educación superior de sociedades como la mexicana” (p. 51).

Tendencias internacionales por formalidad o por inercia internacional

A partir de un documento sobre las principales tendencias mundiales identificadas por Francisco López Segrera (2013), se presenta a continuación una serie de contrastes a partir de las tendencias identificadas por el autor, en los que pervive este fenómeno y que se ilustran en el cuadro 1, donde se describen estas tendencias así como su contraste derivado de las propias inercias de la mundialización económica ya sea a nivel local o global. Se debe advertir que para algunos países las tendencias representan opciones, y para otros la inercia de sus economías genera sus propias tendencias que alejan a éstos de la posibilidad de integrarse de manera mundial en el tema de educación superior. La primera tendencia es la masificación en la educación superior, característica distintiva de los países del norte del globo, mientras que en estos países existe un incremento, su contraparte describe un nivel muy reducido en países subdesarrollados como los de África subsahariana. En algunos países donde se valora la importancia del conocimiento como motor de la sociedad del siglo XXI la inversión en educación es alta en comparación con los países donde el gasto educativo es muy bajo. La oferta de las instituciones educativas en muchos países no resulta tan atractiva que incentive la movilidad estudiantil hacia esos países, por ello parece difícil competir en este rubro con países desarrollados, por ejemplo Estados Unidos. Un debate aparte merece la tendencia hacia la privatización de la educación superior de muchos países como el nuestro, donde las posibilidades de éxito se reducen a tener acceso a la educación. Además de las universidades de calidad en contraste con las llamadas universidades “patito”, la tendencia a las universidades con fines de lucro

en contraparte con las *non profit*, las políticas educativas con carácter cada vez más excluyente *vs.* las de carácter incluyente, etcétera.

Cuadro I
Tendencias de la educación superior y sus contrastes

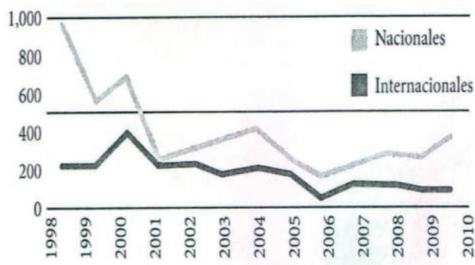
Tendencias y contrastes		
1. Masificación	El 76% América del Norte y Europa Occidental	El 7% África subsahariana
2. Crecimiento exponencial del conocimiento	Crecimiento exponencial del conocimiento	Bajo gasto en inversión educación
3. TIC	El 90% de las personas conectadas a Internet vive en países desarrollados (2008)	Esta conexión abre más la brecha de la comunicación y de la información
4. Movilidad estudiantil	Favorece a los alumnos de países desarrollados	A. L. y el Caribe recibe a 2% de los estudiantes internacionales
5. Pago matrícula	Privatización	Pública
6. Profesores	Consultor	Docencia-investigación
7. Equidad	Tasa de matrícula terciaria 72% en Norteamérica y Europa Occidental	6% África subsahariana
8. Gestión, rendición de cuentas, acreditación y evaluación	Calidad	Burocrática y reducción de fondos
9. IES privadas	IES (Harvard, ITAM, universidades católicas)	Universidades "patito" o garaje
10. Currículo	Actualización y flexible	Desactualizado
11. Universidades	<i>For profit</i>	Non profit
12. Regulación de servicios	GATS	Regulaciones locales
13. Acreditación	Nacional	Supranacional
14. <i>Rankings</i>	Relevantes	Irrelevantes
15. Universidad	<i>World-class Universities</i>	Sostenible y de carácter autóctono
16. evaluación-acreditación	Comupción	Transparencia
17. Política educativa	Excluyente	Incluyente
18. Transformación	Universidad	Sociedad

Fuente: elaboración propia a partir de López Segrera, Francisco (2013). *Tendencias mundiales y regionales de la educación superior. Crisis económica mundial e innovación.*

Internacionalización, ¿por dónde empezar?

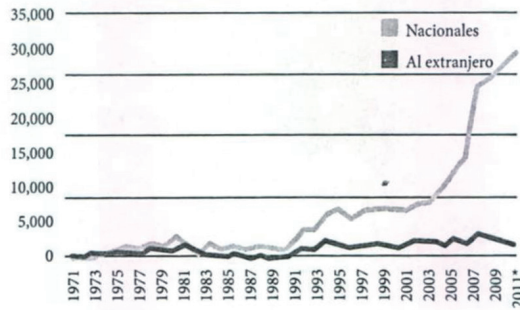
Las características para cifrar la movilidad tanto de estudiantes como de académicos apenas empieza a ser un estadístico relevante para las IES, ya que en muchos de los casos este aspecto es una especie de inversión personal de parte de quienes pueden acceder a este tipo de movilidad; esto lo demuestra Didou (2013) señalando que al menos para el caso de los estudiantes “una proporción significativa de los alumnos en esta situación se desplaza gracias a apoyos personales o familiares y, en menor medida, recurre a créditos reembolsables”, dato obtenido de la diferencia entre el número de estudiantes internacionales y el número de becarios por diversas instituciones. Además de que la tendencia no ha sido muy buena en las últimas dos décadas, lo muestran las dos gráficas siguientes elaboradas por Sylvie Didou a partir de datos oficiales tanto del Programa del Mejoramiento del Profesorado (Promep) como del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt).

Gráfica I
Becarios Promep, entre 1998 y 2010 por destino nacional o internacional



Fuente: Didou Aupetit, Sylvie. (2013). *La formación internacional de los científicos en América Latina*. México: ANUIES, pp. 95 y 98.

Gráfica 2
Becas nacionales y al extranjero provistas por Conacyt, 1971-2011



Fuente: Didou Aupetit, Sylvie. (2013). *La formación internacional de los científicos en América Latina*. México: ANUIES, pp. 95 y 98.

La Universidad de Guadalajara tiene entre sus objetivos la internacionalización con la finalidad de

[...] contribuir a la formación de los estudiantes, desarrollando en ellos un conjunto de competencias —unas genéricas y otras específicas—, que incluyen la comprensión del ámbito global del siglo XXI, en su complejidad social, económica y política; así como la capacidad para interactuar en ambientes multiculturales, con valores distintos de los propios, apreciando la diversidad cultural de las personas (página web de la UdeG).

Además, como parte de este proceso un impulso en lo particular a la movilidad estudiantil y académica, que aunque no ha sido creciente el aumento en este rubro se ha mantenido, en el último informe de actividades del rector Marco Antonio Cortés Guardado (2012) muestra en las estadísticas un porcentaje en la Red Universitaria de tan sólo 2.97% de estudiantes con experiencia de movilidad internacional (la última ocasión que se rebasó 3% fue en 2010), y los estudiantes con apoyo para un programa de movilidad es de 1.08% (el año más alto

fue 2008 con 1.34%); como se observa, es más alto el dato de movilidad sin apoyo que con apoyo; este contraste habla sensiblemente de cómo está la cuestión internacional en la Universidad.

La Universidad de Guadalajara, aunque inició un proceso de reforma desde 1989 hasta la fecha, no ha logrado establecer la consolidación de una política en internacionalización; sin embargo, la apuesta de este trabajo es que la movilidad tanto de estudiantes como de académicos a centros de investigación puede ser una ruta para empezar, ya que una parte importante del conocimiento es el que se genera en estos centros de investigación, donde pervive de manera tácita entre sus integrantes; para ello es necesario estar presente e interactuar de forma física para realizar el intercambio de experiencias y conocimientos entre los participantes.

M. Gibbons (1997) establece que entre los practicantes científicos el tipo de comunicación se da a partir de dos tipos: uno es la movilidad y otra la forma de trabajar.

La movilidad es una condición previa esencial para la interfecundación de las ideas científicas y del conocimiento práctico. Los científicos que se mueven entre los diferentes lugares de producción de conocimiento intercambian ideas y conocimientos prácticos, y aprenden también nuevas técnicas, el manejo de nuevos instrumentos y principios (Gibbons, 1997: 57).

Una fuente importante de creatividad y comprensión, según el autor, llevó a nuevos caminos y hallazgos científicos en reuniones entre científicos. Para la realidad universitaria nacional tal vez la afirmación de que

[...] las estructuras de las carreras profesionales de los científicos, todavía se ven configuradas en buena medida, a pesar de su movilidad internacional, por el sistema nacional de ciencia; de ahí la perpetuación de algún grado de estilos nacionales diferentes o de tradiciones nacionales de producción de conocimiento (Gibbons, 1997: 59).

Esto último puede retrasar la diseminación de conocimiento obtenido en otro país y pasar algún tiempo antes de su implementación; aquí hay al menos dos retos importantes: las inercias como obstáculo y la interfecundación de conocimientos.

En contraste, se debe tener cuidado con la mercadización de los diplomas extranjeros, los cuales constituyen una base importante del capitalismo educativo; Marginson (2005) señala a este respecto que si bien existen ciertas externalidades transfronterizas y bienes colectivos a escala internacional, también

[...] hay una plenitud de saberes en muchos campos diferentes y las consecuencias que dejan el paso de las ideas académicas y de las colaboraciones transfronterizas en el ámbito de la investigación. También es importante el intercambio transcultural, así como el aumento de la comprensión y de la tolerancia internacional (p. 21).

Bajo este mismo enfoque, Altbach y Knight (2007) señalan que la movilidad académica es motivada e influida por el libre comercio y que la formalización de estos procesos la está desarrollando el GATS como parte de varios elementos como: el suministro transfronterizo (*e-learning*), el consumo en el extranjero (movilidad estudiantil), la presencia comercial (instituciones), la presencia de personas físicas (profesores, investigadores u otros) como formas de otorgar servicios a nivel internacional.

Pese a todo, debe

[...] plantearse la posibilidad de construir redes académicas regionales, programas muy amplios de movilidad estudiantil, sobre todo en el doctorado, programas conjuntos de posgrado y de nuevas carreras en las áreas de frontera del conocimiento relacionado con los problemas más urgentes de la región; aprovechamiento conjunto de la infraestructura de ciencia y tecnología instalada; movilidad de académicos a nivel regional en cursos cortos, estancias de investigación y en redes de cooperación científica y tecnológica en proyectos definidos, y la creación de una macro-universidad de carácter continental, que se

sustente en programas académicos universalmente intercambiables para propósitos de créditos académico (Didriksson, 2008: 43).

Interfecundación académica vía movilidad académica (la diseminación de conocimientos tácitos): el caso del DER-Ineser

¿Qué es el DER-Ineser?

En su página web principal responde a esta pregunta de la siguiente manera:

El Departamento de Estudios Regionales-Ineser impulsa y difunde la investigación científica, la docencia y la extensión. Su quehacer se orienta al estudio de la estructura económica y demográfica de las regiones, lo que incluye un sinfín de interrelaciones con los procesos económicos, tanto nacionales como internacionales.

Cuenta con 60 académicos dedicados a la investigación, de quienes 25% pertenecen al Sistema Nacional de Investigación y 60% es perfil Promep; todos realizan además actividades de docencia en nivel licenciatura y posgrado, tutorías, dirección y asesoría de tesis y la difusión mediante diversas publicaciones en libros y revistas. Formalmente nace en 1990, aunque tiene su antecedente en 1986 sólo como instituto y no como departamento.

Sus propias características lo hacen un candidato a objeto de estudio, puesto que no sólo es un departamento dedicado a la docencia, sino de manera intensiva a la investigación y lo hace bajo características que asemejan lo que señala Gibbons (1997): donde se parte de una amplia gama de consideraciones, como la intención de ser útil para alguien en la industria, gobierno o sociedad, de alguna forma se puede decir que “el conocimiento se produce siempre bajo un aspecto de negociación continua, y no será producido a menos y hasta que se incluyan los intereses de los diversos actores” (p. 15).

Además de que la producción de conocimiento está ligada no sólo a una interrelación de manera individual, es decir investigador-investigador, sino a través de centros de investigación donde las interacciones entre conjuntos de investigadores hacen suponer que implícitamente generan una interfecundación de conocimiento en esos contactos derivados de la movilidad académica entre sus miembros; y es que al haber realizado sus estudios de posgrado o alguna estancia en el extranjero, así como la colaboración en investigaciones interinstitucionales hacen posible que la diseminación de conocimientos se desarrolle entre éstos, dando como resultado intercambio de ideas y conocimientos, pero lo más importante: conocimientos tácitos, que por sí solos los documentos no es posible del todo explicitar.

Lo que se muestra enseguida es un análisis previo para la presente hipótesis y tiene lugar tan sólo desde la detección de la formación de cada uno de ellos a nivel de posgrado; para ello se establecen cinco categorías para clasificar al personal que labora en este departamento según sea su modalidad de formación, es decir, para aquellos profesores investigadores cuyo origen de formación es la licenciatura dentro de la misma Universidad de Guadalajara y que además su especialización de posgrado también fue dentro de la misma casa de estudios; la segunda clasificación tiene que ver con todos aquellos que realizaron estudio de posgrado en un país diferente al de formación inicial, es decir la licenciatura; la tercera clasificación considera sólo aquellos que están realizando o realizaron estudio de posgrado a distancia en el extranjero, es decir su movilidad académica es hasta cierto punto virtual; la cuarta clasificación está relacionada con la formación de licenciatura en la Universidad de Guadalajara, pero el posgrado en una universidad en otro estado del país. La quinta clasificación hace referencia a los investigadores que se formaron en una universidad fuera de esta localidad, y donde algunos casos realizaron estudios de posgrado en otros países, ciudades o en la misma Universidad de Guadalajara.

A partir de esta clasificación se construyó el cuadro 2, indicativo de la producción expresada en publicaciones por parte de los miembros del Departamento en cada una de las categorías antes

mencionadas. Cabe resaltar que el cuadro se basa en la información que el propio Departamento publica en su página web, y en donde se encontró que hay investigadores que exponen sus trabajos de varios años, hablando de que hay quien tiene publicaciones de hasta más de 10 años y hay quienes sólo publican sus trabajos de un año, siendo esta información la que se ha tomado para la realización del anterior instrumento de concentración de datos.

En el cuadro se contabilizaron todas las publicaciones presentadas en la web (un total de 150) y se estableció una correspondencia con las líneas de investigación que tiene el Departamento, para establecer si sus publicaciones se relacionan sólo con su área de formación o trabaja de manera interdisciplinaria con otras líneas, y esta parte ilustró otros datos, como lo reflejan los números de productividad por categoría o tipo de movilidad.

Cuadro 2
Relación de tipo de movilidad con publicaciones

Líneas de investigación	Movilidad académica				
	Estudios de posgrado en la misma Universidad 55.5%	Estudios de posgrado en el extranjero 66.6%	Estudios de posgrado en el extranjero a distancia 60.0%	Estudios de posgrado en otra parte de la República 69.23%	Estudios de origen no realizados localmente 57.14%
1.1 Dinámica económica, estructura y funcionalidad urbana.	1	8	1		
1.2 Impactos de la descentralización y la integración en el desarrollo regional.		1			
1.3 Desarrollo regional y sustentable.	2	8	2	3	
2.1 Género, desarrollo humano y procesos de atención, enfermedad y muerte.	1			1	
2.2 Género y mercados laborales.					
2.3 Género y políticas públicas.	2	1			
3.1 Población y desarrollo económico regional.	2	3	4	1	
3.2 Desarrollo regional y sustentabilidad económica.	1	2	1		1

Líneas de investigación	Movilidad académica				
	Estudios de posgrado en la misma Universidad 55.5%	Estudios de posgrado en el extranjero 66.6%	Estudios de posgrado en el extranjero a distancia 60.0%	Estudios de posgrado en otra parte de la República 69.23%	Estudios de origen no realizados localmente 57.14%
4.1 Flujos internacionales y regionales y procesos de desarrollo.	5	7		3	11
4.2 Transformaciones del medio ambiente, desarrollo y participación social.		4	4	1	1
4.3 Cambio institucional, políticas públicas y desarrollo local.	2	3	1	10	
5.1 Análisis económico regional.		3		2	
5.2 Reestructuración económica.			1		
5.3 Negocios y estrategias empresariales.		2			
6.1 Determinantes del desempeño de la pyme.		3			
6.2 Gestión del conocimiento, formación de ventaja competitiva e internacionalización de la pyme.		2			
6.3 E-Business.					
6.4 Estudios comparados sobre la pyme.	1	3			
6.5 Creación de empresas.		5			
7.1 Suelo, vivienda y derechos de propiedad.					
7.2 Geotecnologías.		1			
7.3 Planificación y gestión territorial.		2			
8.1 Cambio institucional y políticas públicas territoriales.		1			
8.2 Estructura económica y desarrollo regional sustentable.		1			
8.3 Política y sustentabilidad.	1				
9.1 Género y salud laboral.					
9.2 Políticas urbano-regionales.					
9.3 Mercados laborales profesionales.	1	1		1	1
10.1 Grupos económicos y mercados laborales.	3			2	2
10.2 Econometría y simulación aplicadas.					
10.3 Aplicaciones pedagógicas.	1	4	2	1	
11.1 Globalización, integración y región.		1	1	3	
Total	23	66	17	28	16

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la página web del DER-Ineser.

Entre las observaciones cabe mencionar que las producciones en la categoría de los que tuvieron movilidad hacia un posgrado a nivel internacional muestran mayor participación en las diferentes líneas de conocimiento que los que están en las otras categorías; segundo, la producción en número de publicaciones es más abundante también en los de movilidad internacional, con un total de 66 publicaciones; sin embargo, quienes tuvieron movilidad dentro del país no manejan malos números y se ubican en segundo lugar.

Al indagar de manera diferente se construyó otro cuadro que muestra el número de profesores-investigadores del Departamento, ya que al observar el cuadro anterior los profesores que tuvieron una formación de posgrado a nivel local tienen un tercer lugar en productividad, por ello se contabilizó el número de profesores totales del Departamento por categoría, así como aquellos que publican, como se muestra a continuación en el cuadro 3.

Cuadro 3
Número de profesores por tipo de movilidad

Tipo de movilidad académica	Núm. profesores en der-Ineser	Núm. profesores que publican
Estudios de posgrado en la misma Universidad	18	10
Estudios de posgrado en el extranjero	12	8
Estudios de posgrado en el extranjero a distancia	5	3
Estudios de posgrado en otra parte de la República	13	9
Estudios de origen no realizados localmente	7	4
Sin datos	3	

Fuente: elaboración propia a partir de datos de la página web del DER-Ineser.

En el cuadro 3 se muestra con más claridad el número de profesores por categoría en la producción de publicaciones, donde es más alta en aquellos que tuvieron movilidad no local, es decir moverse de su localidad como haya sido, muestra los índices de productividad superiores a los de quienes hicieron posgrado en la misma Universidad de formación inicial.

Como se puede observar, cada categoría puede presentar diversas formas de interfecundación del conocimiento y que de alguna manera lo manifiestan de manera explícita en sus trabajos de investigación. Para el caso la movilidad internacional, fue a partir de la virtualidad y deja de manifiesto dos aspectos: la manera de publicar (el libro electrónico) y los conocimientos adquiridos derivados de la especialidad tomada. El caso de movilidad internacional tiene una fuerte congruencia con las especialidades estudiadas en sus publicaciones, pero además se advierte una forma de publicar complementaria a la institución en la cual está adscrito el Departamento, es decir la editorial Profmex-World es una institución *non-profit* internacional independiente responsable de estudios sobre México y sus políticas en educación, crecimiento económico, empresarial, en el ámbito global, pero además la otra editorial, Juan Pablos Editor, es una editorial privada; esto vale la pena resaltar debido a que no es la Universidad de Guadalajara la que publica; habría que indagar si las relaciones se establecieron como resultado de alguna interfecundación de conocimientos tácitos que en la práctica local son complementarios. En el caso de la movilidad nacional, donde bien vale la pena decir que México posee una diversidad geográfica donde se asientan diversas instituciones de educación superior y bien podría considerarse una forma importante de movilidad aunque no sea internacional. Hay que resaltar que la movilidad a la inversa, es decir que un investigador extranjero se asiente en una universidad como la UdeG y que materializa sus trabajos de investigación ya como miembro del Departamento, es otra forma de internacionalización; como señala Vincent-Lancrin (2009), una de las principales estrategias de internacionalización y en este caso de movilidad es la que llama “estrategia, basada en la excelencia y la competencia por el talento” y tiene que ver con atraer a estudiantes o académicos y convertirlos en trabajadores del conocimiento para el país que los recibe, todo ello con la intención de mejorar la calidad y la competitividad de la investigación. La movilidad académica, como se observa, es diversa, pero algo importante es cómo capitalizarla y estos ejemplos dan cuenta de ello en sus diversas formas de movilidad y por ende de interfecundación.

Consideraciones preliminares a manera de conclusión

La movilidad académica, sin duda en el contexto de internacionalización se refleja o deberá reflejarse de manera positiva en la producción de conocimientos y es que de otra manera la tendencia será la mercantilización del conocimiento pero con sólo valor de cambio y no de uso; aún hace falta internarse en el terreno de los conocimientos tácitos no formalizados en las investigaciones de académicos y estudiantes que tuvieron contacto con prácticas científicas en otros contextos fuera de su país. Al momento se pueden inferir ciertas competencias no explícitas en sus trabajos, pero sí tácitas en cada una de las tareas de los investigadores cuando regresan a su centros de trabajo, es decir habilidades, conocimientos, actitudes y valores que, convertidos en prácticas cotidianas, dicen o podrían decir más acerca de la interfecundación de conocimientos cuando se trabaja con otros cuerpos académicos distintos a los de origen de los individuos; quizás este tipo de conocimiento, el conocimiento tácito, será uno de los intangibles a formalizar en los próximos años y del cual las instituciones de educación superior deban observar con más detenimiento para la capitalización de la movilidad internacional de las universidades consumidoras y no sólo de las proveedoras, y que además por el momento está centrada en los estudiantes y no tanto en los académicos, pero que en el futuro inmediato podría ser para la capitalización de estos últimos. Una posibilidad para el caso de la Universidad de Guadalajara quizás sea iniciar por una movilidad combinada, ya sea que ésta contenga movilidad dentro del estado, en el interior de la República y por supuesto a nivel internacional; las primeras dos formas ayudarán a desinhibir la práctica y las resistencias dentro de la institución e irán creando una ruta hacia el entendimiento de lo necesario que es para una sociedad como la actual, llamada del conocimiento.

Por último, los datos vertidos sobre las investigación son exploratorios, ya que el hecho de que en la página web se presenten las publicaciones, no quiere decir que sean todas las que se han realizado por parte de la planta de investigadores; tampoco hay igualdad entre los años *versus* publicaciones que se dan a conocer, pero esta información es sólo la que se ofrece por parte del Departamento. Así que

como tarea pendiente, está la de completar y actualizar las publicaciones omisas para este trabajo sobre los profesores-investigadores y la internacionalización.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). Higher Education's Landscape of Internationalization: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*.
- Cortés Guardado, M. A. (2013). *Informe de actividades*. México: Universidad de Guadalajara.
- Didou Aupetit, S. (2013). *Movilidades posgraduadas y científicas en México: Reestructuración de las políticas, transformación de los dispositivos e inercias perennes en la formación internacional de los científicos en América Latina. Debates recientes*. México: ANUIES.
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Ana Lucía Gazzola & Axel Didriksson, *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Colombia. IESALC/UNESCO.
- Fresán Orozco, M. (2009). Impacto del programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos. *Revista de la Educación Superior*, XXXVIII(3), núm. 151, julio-septiembre. México, pp. 141-160.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Col. Educación y Conocimiento. Barcelona, España: Ediciones Pomares/Corredor.
- Grediaga Kuri, R., & Hamui Sutton, M. (2011). Los (viejos) académicos frente a nuevos entornos. En Rocío Grediaga Kuri & Romualdo López Zárate, *Aportaciones a la agenda de investigación superior 2010-2020*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Lerner, B. (2009). *Banco Mundial. Modelo de desarrollo y propuesta (1980-2006)*. México: Bonilla Artigas/UNAM-Instituto de Investigaciones Sociales.
- López Segrera, F. (2013). *Tendencias mundiales y regionales de la educación superior. Crisis económica mundial e innovación*.
- Marginson, S. (2005). *Educación superior: Competencia nacional y mundial; volteretas al binomio público/privado*. México: Miguel Ángel Porrúa/UNAM.
- Vincent-Lancrin, S. (2009). Cross-border Higher Education: Trends and perspectives. *Higher Education to 2030*, vol. 2: Globalisation. Francia: OCDE-Centre for Educational Research and Innovation.

10.

Un acercamiento hacia la internacionalización de la educación superior, desde las experiencias de las mujeres de la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara

Eva Osuna Ruiz

Resumen

Este análisis representa un primer acercamiento a las actividades o acciones que realizan las mujeres en materia de internacionalización de la educación superior, académicas adscritas a la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD) de la Universidad de Guadalajara (UdeG), resultados obtenidos con base en una encuesta y en una revisión documental de los *Informes de actividades* de los tres últimos periodos del rector general de la UdeG y el rector del CUAAD; se aborda la conceptualización de la internacionalización de la educación superior y se describen algunos elementos para elaborar un plan de acción que permita impulsar la internacionalización de la educación superior en el CUAAD.

Palabras clave: internacionalización, educación superior.

Introducción

La presente investigación se llevó a cabo en la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), que está conformada por cuatro departamentos: Proyectos Arquitectónicos, Proyectos Urbanísticos, Proyectos de Diseño y Proyectos de Comunicación; la cual se enfocó en conocer las expe-

riencias de las mujeres en acciones o actividades que impulsan la internacionalización de educación superior con el fin de recuperar datos que permitan proponer elementos para elaborar un plan de acción en esta temática. El estudio está constituido en seis apartados. Primero se aborda la conceptualización de la internacionalización de la educación superior, se describe el contexto de la investigación, se plantea la metodología utilizada en el proceso de la investigación, se elabora el análisis e interpretación de datos documentales y de campo, para finalmente concluir con los hallazgos de la investigación y las conclusiones.

Internacionalización de la educación superior

Para abordar el tema de internacionalización de la educación superior se inicia con una definición de la misma, con el fin de ofrecer un panorama general. Para Knight (1998) “la internacionalización de la educación superior es una de las maneras en que un país responde a las repercusiones de la globalización, no obstante que respeta la idiosincrasia de la nación”. Al analizar la definición se detecta que la internacionalización de la educación responde a las consecuencias del fenómeno de la globalización, siendo una consecuencia el tener que resolver el establecimiento de acciones, estrategias o políticas que impulsen la internacionalización de la educación superior.

Cuando se aborda el concepto de la internacionalización de la educación superior se podría llegar a confundir con el de globalización; sin embargo, sería importante señalar que ambos conceptos no dejan de estar vinculados, por lo que no pueden ser excluyentes. Además, se considera importante mencionar que junto con el proceso de democratización del conocimiento, se abre una gran posibilidad para la internacionalización de la educación superior. Las IES pueden contribuir con las vinculaciones con sus pares internacionales ya sea mediante movilidad de académicos, movilidad de estudiantes, transferencia de tecnología, intercambio de métodos pedagógicos, cursos, posgrados, e investigaciones conjuntas, etc., así como con los intercambios internacionales en los ámbitos culturales, científicos y educativos,

que permiten aportar su diversidad cultural, sus experiencias locales necesarias para el funcionamiento de una globalidad democrática.

El potencial de las IES no se ha fortalecido todavía en proyectos de complementariedad internacional, sólo se sigue aprovechando por subsistemas y países, sin utilizar aún las ventajas comparativas de la institucionalidad global, ni las nuevas oportunidades de la era de la información para la educación a distancia. Proyectos piloto de cooperación y complementariedad entre IES en diferentes partes del mundo podrían enriquecerse mutuamente, facilitando la construcción del nuevo *ethos* cultural y ayudar a vincular la educación superior con la educación básica para avanzar en la democratización del conocimiento. Además, la internacionalización de la educación superior podría ser un primer paso crucial para crear una cultura de paz, impulsar la democratización del conocimiento, así como superar la dependencia y el neocolonialismo moderno.

Existen muchos estudios recientes respecto a la internacionalización de la educación superior; en este estudio no se pretende profundizar con modelos que algunos estudiosos han publicado, sino que se abordan algunas recomendaciones generales de autores como Jane Knight y John Mallea.

Según Jane Knight (1998), el programa o los elementos que comprenden la dimensión internacional en las IES, recaen en las principales categorías detalladas enseguida: 1. Idioma extranjero, currículo/estudio. 2. Elementos internacionales en el currículo. 3. Oportunidades de trabajo/estudio en el extranjero. 4. Estudiantes internacionales. 5. Programas de intercambio o movilidad de académicos/personal. 6. Programas de asistencia de desarrollo internacional. 7. Convenios de cooperación institucional. 8. Proyectos de investigación conjunta con asociados extranjeros. 9. Estudios en área. 10. Capacitación cultural trazada, y 11. Actividades extracurriculares y servicios institucionales.

Sin embargo, Mallea (1995) en una conferencia titulada “La dimensión internacional: elementos de un instrumento de evaluación institucional” recomienda a las IES mexicanas 15 importantes elementos, referidos a continuación: 1. La misión institucional. 2. Política

y planeación. 3. Metas y objetivos. 4. Estrategias. 5. Asignación de recursos. 6. Mecanismos. 7. Estructuras y procesos. 8. Internacionalización de los planes de estudios. 9. Programas. 10. Estudiantes de licenciatura y graduados. 11. Desarrollo del profesorado. 12. Investigación y desarrollo. 13. Lazos con la comunidad. 14. Inventarios, y 15. Evaluación de los resultados.

Analizando las recomendaciones de Knight y Mallea podemos detectar que sería importante que las IES consideren otros dos elementos, como son la movilidad de profesionales y el desarrollo de la formación continua. Respecto a la movilidad de profesionales, es significativo destacar que el individuo al obtener el título de estudios y un alto nivel de competencias, le permitirá incorporarse en los mercados de trabajo internacionales, sobre todo cuando se observa el incremento de jóvenes competentes. Sin embargo, como estrategia se requerirá que las IES implementen planes de desarrollo de formación continua dirigida a los titulados de generaciones anteriores inmersos en un ambiente laboral, con el fin de proveerles de una actualización en su formación para que sigan siendo competentes, o el impulsar cambios en los requerimientos de aprendizaje tal y como los plantea Salmi (2013): el desarrollo de nuevas habilidades, educación a lo largo de la vida, aprender a aprender y desaprender; las cuales son transformaciones necesarias en las IES.

Respecto a la movilidad de personas, en síntesis podría retomarse que la internacionalización de la educación superior impulsa la movilidad de profesionales, de académicos y de estudiantes, la formación de académicos en el extranjero y la contratación de extranjeros en las IES, por lo que se detecta, como lo recomienda Mallea (1995), que es necesario que las IES cuenten con *estructuras y procesos* que faciliten e impulsen la internacionalización; cabe señalar que uno de los retos del CUAAD y de la UdeG para promover las referidas movilidades es contar con un sistema de revalidación y equivalencia de estudios superiores, como un proceso ágil, flexible, eficaz y eficiente para el reconocimiento de los estudios efectuados en el extranjero.

Por otra parte, la conceptualización que hacen López y Grimaldo (2012) resulta interesante debido a que ésta considera la integración

de tres dimensiones (internacional, intercultural y global) en los ámbitos de la docencia, la investigación y la vinculación de la universidad con la sociedad, con la finalidad de mejorar la calidad y de incrementar el nivel académico de los programas de estudio, que aporte en el quehacer de los profesores y de los alumnos que se integren en ellos.

Es importante señalar que, a diferencia de los fines de lucro que persiguen los “nuevos proveedores” a través de la transnacionalización de la educación superior (López y Grimaldo, 2012), la internacionalización debe apegarse a las intenciones de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES), de la UNESCO (2009, citado por López y Grimaldo, 2012), de que las universidades de todos los países deben asumir su responsabilidad social en la transmisión del conocimiento a los países en vías de desarrollo, la cooperación para asegurar que las competencias circulen en éstos y que no emigren a los países desarrollados.

También es relevante asegurar, para que se pueda hablar de un verdadero proceso de internacionalización, que tanto los académicos como los estudiantes extranjeros se involucren en los programas de estudio e interactúen con los profesores y los estudiantes locales (López y Grimaldo, 2012).

Y un elemento básico e indispensable para que la internacionalización de la educación superior sea apropiada en esta “sociedad del conocimiento” es que, precisamente, el conocimiento sea considerado como un bien público (UNESCO, 2005, citado por López, 2009) y que no esté bajo los esquemas del mercado y de la globalización que acumula riqueza en pocas manos, y que produce exclusión y dominio (López, 2009).

Para impulsar la dimensión internacional en las IES es recomendable considerar dos de las siete dimensiones que señala Gacel-Ávila (2012) en la conceptualización de la internacionalización comprehensiva: a) para lograr las metas indicadas de internacionalización no es suficiente con mantener las líneas de cooperación internacional y de esquemas de movilidad tradicionales, sino que debe efectuarse un proceso de *internacionalización comprehensiva*, y b) entender la *comprehensividad* como las acciones esenciales de la ES orientadas, de

manera transversal, a integrar la internacionalización en el diseño de políticas y toma de decisiones, en las estructuras curriculares y en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, es importante considerar lo abordado por Gacel-Ávila (2011) respecto a las estrategias organizacionales y programáticas a nivel institucional; señala que las organizacionales se refieren al diseño de políticas y planeación, financiamiento, oficinas de relaciones internacionales, aseguramiento de la calidad y acreditación; y las programáticas las describe en el orden de prioridad de las actividades de internacionalización para las IES latinoamericanas como sigue (IAU, 2010: 91): movilidad estudiantil; colaboración internacional en investigación; movilidad de los profesores; intercambio de estudiantes y reclutamiento de estudiantes internacionales, así como el abordar estrategias innovadoras como la internacionalización del currículo, integración regional, reconocimiento mutuo de créditos y estudios.

Contexto

El CUAAD es un Centro Universitario temático de la Red Universitaria de la UdeG y la presente investigación se llevó a cabo en la División de Diseño y Proyectos de este Centro Universitario, que está conformada por cuatro departamentos: Proyectos Arquitectónicos, Proyectos Urbanísticos, Proyectos de Diseño y Proyectos de Comunicación; el estudio se enfocó en conocer cómo es la participación de las mujeres docentes e investigadoras en acciones y actividades que contribuyen en la internacionalización de la educación superior.

Metodología

La presente investigación es un estudio explicativo que implicó la exploración y descripción de la población objeto de estudio referente a las acciones y actividades que contribuyen a la internacionalización de la educación superior.

Se utilizó la técnica de investigación documental al consultarse bibliografía especializada sobre la internacionalización de la educación superior; además se revisaron los informes de actividades del rector general de la UdeG y del rector del CUAAD correspondientes a los tres siguientes periodos: 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013.

Asimismo, se empleó la técnica de investigación de campo al seleccionarse la encuesta como instrumento de recolección de datos. Para Arnau (1995) el proceso de la encuesta se puede dividir en cuatro fases: planteamiento de objetivos y preparación del instrumento para la recogida de información, planificación del muestreo, recogida de datos, y análisis e interpretación de los datos.

El propósito de la encuesta fue conocer las experiencias de las mujeres en acciones o actividades que impulsan la internacionalización de educación superior, con el fin de recuperar datos que permitan proponer elementos para elaborar un plan de acción en esta temática.

Para la construcción y diseño del instrumento (encuesta) se consideraron las aportaciones teóricas sobre la internacionalización de la educación superior y la autora del presente estudio las operacionalizó en categorías para incluirlas en la encuesta, las cuales se enlistan a continuación:

- Redes internacionales de investigación.
- Proyectos de investigación financiados por asociaciones u organismos internacionales.
- Estancias internacionales de investigación.
- Ponente en congresos internacionales.
- Idiomas (idiomas que dominan, dominio del idioma inglés, uso de bibliografía en otro idioma para llevar a cabo la docencia e investigación).
- Apoyos financieros institucionales otorgados para la movilidad académica internacional.
- Uso de las tecnologías de la información y comunicación para comunicarse con académicos y estudiantes internacionales.
- Experiencia docente y de investigación con estudiantes extranjeros.

- Experiencia para impulsar o concretar firma de convenios con IES extranjeras.
- Establecimiento de posgrados cooperativos con IES extranjeras.
- Participación como evaluador en redes o agencias de acreditación y evaluación internacional en planes de estudios de licenciatura o posgrado.
- Contribución de la internacionalización de la educación superior (cooperación solidaria, pertinencia, calidad, equidad, accesibilidad, otro/s).
- Proceso de convalidación de estudios de pregrado de estudiantes que realizan intercambio académico internacional de uno o dos semestres.
- Percepción de los procedimientos normativos relativos a la convalidación de estudios de licenciatura y posgrado (flexibles, ágiles, criterios comunes para las diferentes carreras, burocráticos, no claros, otro/s).
- Opinión sobre el procedimiento para reconocer grados y/o títulos extranjeros.
- La percepción como mujer sobre las condiciones institucionales para realizar estancias académicas, proyectos de investigación y/o movilidad académica en el extranjero.

La encuesta fue constituida con preguntas cerradas y abiertas con el objetivo de conseguir datos cuantitativos y cualitativos (Anexo I). Posterior a la construcción del instrumento, se envió la encuesta para su validación a tres académicas, especialistas con trayectoria consolidada en diferentes investigaciones, dos procedentes de la UdeG y una de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Con la intención de obtener resultados electrónicos, el instrumento validado fue publicado en la plataforma de la empresa encuestafacil.com para llevar a cabo su aplicación, mismo que se visualiza en la siguiente dirección electrónica: <http://www.encuestafacil.com/respweb/cuestionarios.aspx?eid=1664845&msj=no#inicio>

En relación con la planificación del muestreo se consideraron los siguientes datos: la planta académica de tiempo completo de la

División de Diseño y Proyectos está constituida por 84 académicos, de quienes 67% (56) corresponde a hombres y 33% (28) a mujeres. La población objeto de estudio se centró en las mujeres docentes e investigadoras de tiempo completo y la muestra seleccionada correspondió al 100% (28), fue de tipo no probabilístico e intencional al escoger a los sujetos en función del género femenino en la División de Diseño y Proyectos del CUAAD.

La recogida de los datos se obtuvo aplicando la encuesta en línea, por medio de la plataforma de la empresa encuestafacil.com. Cabe señalar que antes de iniciar este proceso fue necesario conseguir oficialmente las direcciones de correo electrónico del total de la población objeto de estudio (28) para informar, a través de cada una de ellas, el propósito de la misma, el anonimato de los datos vertidos en ella y el uso de éstos con fines exclusivos de investigación, así como la dirección electrónica de la plataforma antes mencionada.

El proceso de recolección de datos inició el 9 de diciembre de 2013 a las 0:57 horas y concluyó el 13 de diciembre de 2013 a las 14:00 horas; se contestaron 18 encuestas que equivalen a 68% de la población objeto de estudio, las cuales se revisaron y todas resultaron válidas.

Análisis e interpretación de los datos

La revisión documental de los *Informes de actividades* del rector general de la UdeG y del rector del CUAAD fueron los últimos tres correspondientes al periodo 2010-2013, la cual se llevó a cabo para detectar acciones o actividades de las mujeres de la División de Diseño y Proyectos que contribuyan a la internacionalización de la educación superior; específicamente se analizaron la movilidad académica, participación en congresos internacionales, proyectos y redes de investigación con IES extranjeras; y como resultado sólo se encontró, en los tres periodos, la participación de seis investigadoras del Cuerpo Académico UdeG-CA-11, en redes académicas internacionales, detallada en la tabla 1.

Tabla I
Redes académicas internacionales

2010-2011	
Cuerpo académico: UdeG-CA-11 Investigaciones del Medio Ambiente y Ordenamiento Territorial	Red-ACE (Arquitectura, Ciudad y Entorno) Participantes: Universidad Politécnica de Cataluña, España; Universidad de Bio Bio, Chile, Universidad de Guadalajara.
2011-2012	
Cuerpo académico: UdeG-CA-11 Investigaciones del Medio Ambiente y Ordenamiento Territorial	Red Arquitectura Ciudad y Entorno (Universidad de Bio-Bio, Chile, UPC, Barcelona y UdeG)
	Ciudad, Patrimonio y Territorio (UP de Valencia, Universidad de las Palmas, España y UdeG)
	Red El Imaginario Educativo Iberoamericano (Universidad de Extremadura y CEXECI, España, y UdeG)
	Redes editoriales: revista <i>Urbano</i> (Universidad de Bio-Bio, Chile), revista <i>Nodo</i> (Universidad Antonio Nariño, Colombia), revista <i>ACE</i> (UP de Cataluña) y revista <i>Topofilia</i> (Colegio de Sonora)
	Red de colaboración académica de posgrado (Universidad Autó- noma de Barcelona y UdeG)
2012-2013	
Cuerpo académico: UdeG-CA-11 Investigaciones del Medio Ambiente y Ordenamiento Territorial	Red "Arquitectura Ciudad y Entorno" (U. de Bio-Bio, Chile, UPC, Barcelona y UdeG)
	Ciudad, Patrimonio y Territorio (UP de Valencia, U. las Palmas, España y UdeG)
	Redes editoriales: revista <i>Urbano</i> (U. de Bio-Bio, Chile) revista <i>Nodo</i> (U. Antonio Nariño, Colombia) revista <i>ACE</i> (U. Politécnica de Cataluña) y revista <i>Topofilia</i> (Colegio de Sonora)
	Red de colaboración académica de posgrado (U. A. de Barcelona y UdeG)

Fuente: elaboración propia con datos de los *Informes de actividades* del rector general de la UdeG, periodos 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013.

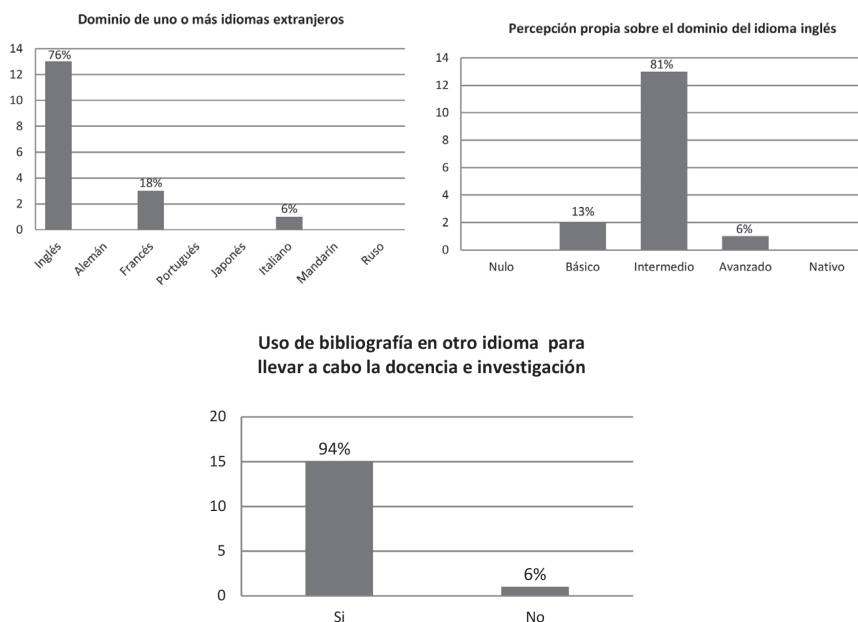
En cuanto al análisis e interpretación de los datos obtenidos en los resultados de las encuestas aplicadas, se deriva lo siguiente:

Las características generales de la población objeto de estudio fueron: 61% tiene grado de maestría y 39% grado de doctor. El rango

de edad de las académicas encuestadas corresponde: 61% al rango de 41-50 años, 22% al rango de 31-40 años, y 17% más de 50 años.

Respecto a la categoría de idiomas (tabla 2), los resultados obtenidos señalan que 76% domina el idioma inglés y 22% de académicas dominan dos idiomas extranjeros. Del porcentaje de docentes e investigadoras que dominan el inglés, 81% tiene un dominio intermedio y 6% avanzado. Si se considera que 13% tiene un dominio básico del inglés y 28% de las encuestadas no dominan ningún idioma extranjero, es urgente implementar estrategias institucionales para el aprendizaje de idiomas extranjeros. El 94% reporta el uso de bibliografía en otro idioma para llevar a cabo la docencia e investigación.

Tabla 2
Idiomas



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada.

En relación con la participación en redes internacionales de investigación, 67% no participan y sólo 33% han participado y señalaron las siguientes: Red internacional “El imaginario educativo iberoamericano: políticas pedagógicas y procesos de identidad”, Red ACE Arquitectura, Ciudad y Entorno, en la Universidad Politécnica de Cataluña, España, y otras universidades de Latinoamérica, como parte del cuerpo académico CA11, “Eduotec Asociación para el desarrollo de la tecnología educativa y de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación”, Grupo de Investigación HUM 700 de la Universidad de Sevilla y “Nakari, Grana Cochinilla”.

El 83% no han participado en proyectos de investigación financiados por asociaciones u organismos internacionales y 17% sí obtuvieron apoyos financieros de la Agencia Española de Colaboración Internacional AECI y el Ministerio de Cultura de España.

Los resultados reportan que 83% no han realizado estancias de investigación en IES extranjeras, sólo 17%, y señalan que las IES son: Universidad Abierta de Cataluña, España durante 30 días y la Universidad de Sevilla, España por dos años.

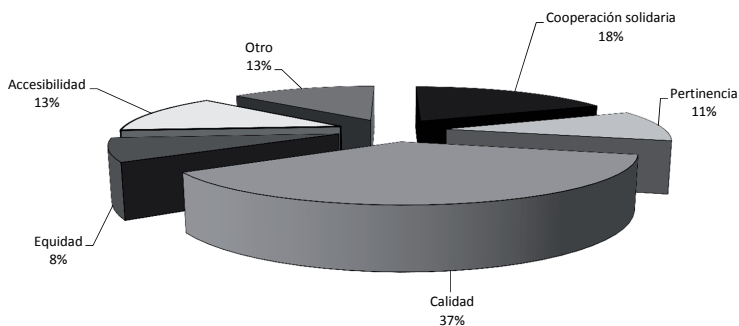
Un 75% de las encuestadas han participado en congresos internacionales, el reporte arroja 26 congresos.

La percepción de la población objeto de estudio en relación con los aspectos en los que contribuye la internacionalización de la educación superior (tabla 3) arrojó lo siguiente: 37% opinan que aporta a la calidad, 18% a la cooperación solidaria, 13% a la accesibilidad, y 13% agregaron algunos elementos como la movilidad y transculturización, actualización, consolidación y construcción de nuevo conocimiento, la oportunidad de mejora a otro nivel superior, la competitividad, crecimiento y retroalimentación.

La percepción de los procedimientos normativos para el reconocimiento de créditos relacionados con la movilidad estudiantil en el nivel licenciatura (tabla 4), reportó que 21% lo consideran no claro, 29% burocráticos y 34% otros aspectos: sin actualizar, muy diversos de acuerdo con la naturaleza de cada carrera, cuidar más el procedimiento ya que muchas veces el alumno elige la materia sólo por el nombre y no por el contenido, considerar que la oferta de materias no debería

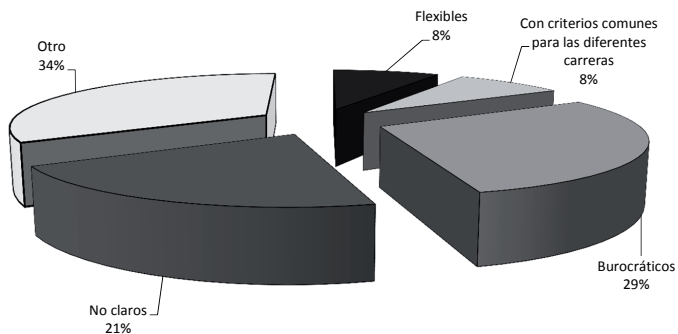
establecerse bajo el criterio de revalidar las mismas sino también de elegir otras nuevas para sumar conocimientos a los alumnos.

Tabla 3
Internacionalización de la educación superior



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada.

Tabla 4
Procedimientos normativos para el reconocimiento de créditos de la movilidad estudiantil en el nivel licenciatura



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la encuesta aplicada.

En cuanto a la percepción como mujer sobre las condiciones institucionales para realizar estancias académicas, proyectos de investigación y/o movilidad académica en el extranjero, resultó que 75% mencionan que son adecuadas y/o suficientes, y basan su dicho en torno a que no importa si son hombres o mujeres, las condiciones institucionales son iguales para ambos. El otro 25% que contestaron de manera negativa basaron su respuesta en torno a la poca difusión, falta de información y comunicación, falta de recursos financieros y a la burocracia universitaria. Dos opiniones textuales significativas respecto al género fueron: “a) la conveniencia de estudiar a distancia y con beca, ya que si traduzco la beca en costo real de estancia en el extranjero con mi familia (hijos) no podría sostenerlos sin trabajar, y b) no hay garantía de seguridad para la mujer en este sentido”.

Los comentarios adicionales emitidos por las encuestadas fueron los siguientes:

- Me gustaría participar en un congreso internacional, pero los recursos económicos personales y los de apoyo no lo permiten. Se pudiera contar con becas o apoyos financieros para poder participar en este tipo de actividades.
- Es bueno y debería haber la oportunidad para participar y contar con el apoyo de la institución y jefes directos, desde la difusión de la información de una manera equitativa.
- Definitivamente aceptaría una estancia, doctorado en otro país siempre y cuando vayan mis tres hijos conmigo.
- Mi trabajo como directiva me exige que el día tenga más o menos unas 30 horas y eso es imposible. La UdeG no tiene en cuenta esto, sólo exige y exige tiempo de dedicación al trabajo, principalmente de las mujeres directivas.
- Es muy importante la apertura de estos temas y sobre todo conocer el porqué del mismo.
- Ojalá se considere mayor apoyo económico para la movilidad académica, pues son actividades que nos ayudan a la calidad en nuestra actividad docente.
- Creo que es muy interesante el tema. Como mujeres no se nos apoya institucionalmente y asumiendo responsabilidad; también

falta de manera individual la preocupación de investigar las oportunidades y becas que se ofertan.

Hallazgos

- Con base en los resultados, se requiere impulsar la función sustantiva: investigación; ya que se reporta baja participación de mujeres en estancias y redes internacionales de investigación, además de que es bajo el porcentaje (17%) de las docentes e investigadoras que realizan proyectos financiados por asociaciones u organismos internacionales.
- Es urgente implementar estrategias institucionales para el aprendizaje de idiomas extranjeros, ya que sólo 13% tienen un dominio básico del inglés y 28% de las encuestadas no dominan ningún idioma extranjero.
- Los resultados demuestran que no es representativo el tema de género para la internacionalización de la educación superior.
- Se manifiesta la necesidad de recursos financieros para la movilidad de las docentes e investigadoras.
- De acuerdo con la percepción de las encuestadas, existe una burocratización de los procesos administrativos que no permite impulsar la internacionalización de la educación superior.
- La internacionalización de la educación superior contribuye a la calidad, a la cooperación solidaria, a la accesibilidad y a otros aspectos como la movilidad y transculturización, a la actualización, consolidación y construcción de nuevo conocimiento, a la oportunidad de mejora a otro nivel superior, a la competitividad, crecimiento y retroalimentación.
- Debido al porcentaje de la muestra, se logró obtener datos que permitieron esbozar las experiencias de mujeres en acciones y actividades que contribuyen a la internacionalización de la educación superior, lo que podría dar pie a futuras investigaciones, sobre todo cualitativas.

Conclusiones

Con base en los resultados, se detectaron acciones y actividades desvinculadas en materia de internacionalización de la educación superior, por lo que es necesario implementar una política transversal de internacionalización de la educación superior en sus funciones sustantivas debidamente documentada que se refleje en el Plan de Desarrollo Institucional de la UdeG; esto permitiría contar con una directriz institucional que impulsaría acciones y actividades transformadas en estrategias institucionales, que contribuiría en la internacionalización al interior de los centros universitarios.

Por otra parte, es necesario generar e implementar indicadores institucionales, no sólo en el CUAAD sino a nivel UdeG, que posibiliten medir resultados en materia de internacionalización de la educación superior para establecer metas reales y alcanzables; los datos generados a través de estos indicadores permitirían llevar a cabo un análisis institucional, como es medir el impacto académico generado por la internacionalización de la educación superior en cada centro universitario y en la UdeG. Por ejemplo, en el caso de los convenios, López (2013) señala: “no es recomendable tener un gran número de convenios suscritos sin acciones de colaboración”; éste sería un indicador que en esas condiciones no contribuyen a la internacionalización de la educación superior, es mejor contar con pocos convenios con resultados de colaboración, de beneficio recíproco y con impacto académico.

Se detectó en el CUAAD que a nivel internacional las docentes e investigadoras de la División de Diseño y Proyectos, presentan resultados y avances de sus investigaciones en congresos internacionales, y al interior del propio Centro no se conocen sus resultados investigativos, que podrían contribuir en la formación de los estudiantes y a la actualización disciplinar de sus pares académicos.

Se recomienda elaborar un plan de acción para la internacionalización de la educación del CUAAD, con estrategias, metas reales y alcanzables. Aquí se esbozan algunos elementos:

1. Elaborar un *benchmarking* para detectar internacionalmente qué están realizando las IES en las áreas afines al CUAAD (artes,

- arquitectura, diseño y urbanística) a fin de incorporar mejoras con base en el contexto propio del mismo Centro Universitario.
2. Incorporar e implementar acciones institucionales que permitan la movilidad de las docentes e investigadoras para la realización de estancias académicas y la participación en congresos internacionales.
 3. Implementar estrategias para impulsar las áreas (ergonomía y diseños) que caracterizan al CUAAD como expertos a nivel internacional.
 4. Establecer estrategias para impulsar las innovaciones tecnológicas y artísticas, así como promover los registros de patentes y de derechos de autor.
 5. Incorporar en todos los planes de estudios de las carreras que se ofertan, el manejo de una segunda lengua extranjera.
 6. Generar condiciones para la formación en estudios de posgrado de jóvenes estudiantes.
 7. Promover e impulsar cambios en los requerimientos de aprendizaje en la comunidad académica, tal y como lo plantea Salmi (2013): educación a lo largo de la vida, el desarrollo de nuevas habilidades, y aprender a aprender y desaprender, para impulsar la creatividad y generación de nuevo conocimiento por parte de estudiantes y egresados de las carreras del CUAAD.
 8. Generar e implementar un modelo de seguimiento de egresados para impulsar la vinculación con el entorno, conocer su desempeño profesional, recibir retroalimentación para la actualización y/o modificación de planes de estudios.
 9. Promover los servicios que provee el Centro de Autoaprendizaje de Idiomas Extranjeros ante toda la comunidad universitaria del CUAAD y tratar de incorporar a personal académico y administrativo.
 10. Implementar mecanismos de seguimiento o de retroalimentación en la movilidad estudiantil de un semestre o un año de intercambio en otra IES para realizar análisis institucional que documente el impacto de la formación de los estudiantes salientes y las recomendaciones, en aras de mejorar el proceso de formación.

11. Respecto a la extensión, promover y apropiarse de los eventos de carácter internacional realizados en el marco de la Feria Internacional del Libro de Guadalajara (el Encuentro Internacional de Caricatura e Historieta y el Encuentro Internacional de Ilustración).
12. Propiciar la incorporación de la dimensión internacional en los planes de estudios de las carreras del CUAAD, a fin de contar con un currículum internacional en cada una de ellas, con el propósito de formar recursos humanos con perfil internacional que les permita ser competitivos en un mercado laboral internacional inmerso en el marco de la globalización.
13. Antes de incorporar la dimensión internacional en los planes de estudios, se tendría que partir de un diagnóstico real, como el conocer primeramente si los estudiantes del CUAAD dominan su propio idioma, evaluando los siguientes aspectos: ¿saben hablar en público? ¿leen correctamente? ¿redactan cumpliendo con las reglas gramaticales y ortográficas?
14. Otros aspectos a valorar serían conocer si los estudiantes tienen desarrolladas las habilidades para usar las tecnologías de la información y la comunicación para su formación académica, conocimientos de su propia cultura, entre otros.
15. Asignar recursos financieros en cada centro universitario para impulsar la internacionalización de la educación superior.

Referencias bibliográficas

- Arнау, J. (1995). *Metodología de la investigación en psicología*. En Anguera, M. T., et al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Cortés Guardado, M. A. (2011). *Tercer Informe de actividades 2010-2011*. México: Universidad de Guadalajara.
- . (2012). *Cuarto Informe de actividades 2011-2012*. México: Universidad de Guadalajara.
- . (2013). *Quinto Informe de actividades 2012-2013*. México: Universidad de Guadalajara.

- Gacel-Ávila, J. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprensiva. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Knight, J. (1998). *Internacionalización: Estrategias y cuestiones de la administración*.
- López Segrera, F. (2009). *Educación superior y producción del conocimiento en el marco de la globalización. Tendencias actuales de la sociedad del conocimiento*.
- . (2013). *Seminario Internacionalización de la Educación Superior*. México: Universidad de Guadalajara.
- López Segrera., F., & Grimaldo, H. (Coord.) (2012). *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional: Principales tendencias y desafíos*. Ciudad de Bogotá, Colombia: Planeta/Universidad Católica de Colombia.
- Mallea, J. R. (1995). *Memorias sobre excelencia educativa. La dimensión internacional: Elementos de un instrumento de evaluación institucional*. Guadalajara, México: Universidad Autónoma de Guadalajara.
- Orozco Abundis, M. A. (2011). *Cuarto Informe de actividades 2010-2011*. México: Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño.
- . (2012). *Quinto Informe de actividades 2011-2012*. México: Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño.
- . (2013). *Sexto Informe de actividades 2012-2013*. México: Universidad de Guadalajara-Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño.
- Salmi, J. (2013). *Nuevos desafíos para la educación superior en el siglo XXI*. México: Universidad de Guadalajara.

Anexo I. Encuesta

El presente instrumento es para fines de investigación, dirigida a mujeres docentes e investigadoras adscritas a la División de Diseño y Proyectos del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño para ser aplicada en el calendario escolar 2013B. Agradezco su colaboración.

Máximo nivel de estudios obtenido

- Licenciatura
- Especialidad
- Maestría
- Doctorado
- Postdoctorado

Edad

- 30 años o menos
- Entre 31 y 40 años
- Entre 41 y 50 años
- Más de 50 años
-

1. ¿Ha participado en redes internacionales de investigación?

Sí _____ Cuál _____

No _____ ¿Por qué? _____

2. ¿Ha participado en proyectos de investigación financiados por asociaciones u organismos internacionales?

Sí _____

Asociación y/u organismo	Año	Nombre del proyecto	Institución	País

No _____ ¿Por qué? _____

3. ¿Ha realizado estancias de investigación en instituciones de educación superior extranjeras?

Sí _____

Institución	País	Duración de la estancia

No _____ ¿Por qué? _____

4. Si domina uno o más idiomas extranjeros, señálelo(s) a continuación:

- Inglés
- Italiano
- Alemán
- Mandarín
- Francés
- Ruso
- Portugués
- Otro (s)
- Japonés

5. De acuerdo a su percepción, considera que su dominio del idioma inglés es:

- Nulo
- Avanzado
- Básico
- Nativo
- Intermedio

6. ¿Utiliza bibliografía en otro idioma para impartir docencia o para llevar a cabo sus proyectos de investigación?

Sí _____

Idioma	Número de bibliografía utilizada

No _____ ¿Por qué? _____

7. ¿Ha participado como ponente en congresos internacionales?

Sí _____

Congreso	País	Año

No _____ ¿Por qué? _____

8. ¿Qué apoyos financieros institucionales ha recibido para impulsar su movilidad académica entre pares de IES internacionales?

9. ¿Maneja las tecnologías de información y comunicación para comunicarse con sus pares académicos internacionales y/o estudiantes internacionales?

Sí _____ ¿Cuáles? _____

No _____ ¿Por qué? _____

10. ¿Ha tenido la experiencia de contar con la participación de estudiantes extranjeros en las materias que Usted imparte o en las investigaciones que realiza?

Sí _____

Institución/año

No _____

11. ¿Ha impulsado o concretado la firma de convenios con IES extranjeras para llevar a cabo proyectos de investigación y/o movilidad académica?

Sí _____

Institución / año

No _____

12. ¿Ha impulsado el establecimiento de posgrados cooperativos con IES pares extranjeras?

Sí _____ ¿Cuáles? _____

No _____ ¿Por qué? _____

13. ¿Ha participado como evaluador en redes o agencias de acreditación y evaluación internacional para los planes de estudios de licenciatura o posgrado?

Sí _____ ¿En cuáles redes o agencias? _____

No _____ ¿Por qué? _____

14. Seleccione uno o más. Considera que la internacionalización de la educación superior, impulsa:

a) La cooperación solidaria

d) La equidad

b) La pertinencia

e) La accesibilidad

c) La calidad

f) Otro(s):

15. ¿Ha tenido la oportunidad de participar en la convalidación de estudios de pregrado de estudiantes que han realizado intercambio académico de uno o dos semestres en IES extranjeras?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

16. Seleccione uno o más, ¿Cómo considera los procedimientos normativos relativos a la convalidación de estudios de licenciatura y posgrado?

- | | |
|---|-----------------|
| a. Flexibles | d. Burocráticos |
| b. Ágiles | e. No claros |
| c. Con criterios comunes para las diferentes carreras | f. Otro (s) |

17. Si ha realizado estudios en el extranjero, ¿Qué opina sobre el procedimiento para llevar a cabo el reconocimiento de estudios, grados y/o títulos?

18. ¿Cómo mujer, considera que las condiciones institucionales son adecuadas y/o suficientes para realizar estancias académicas, proyectos de investigación y/o movilidad académica en el extranjero?

Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

19. Comentarios adicionales:

11.

Movilidad de estudiantes del CUCEI

José Antonio Rubio González

Resumen

En este trabajo se aborda la temática de la movilidad de los estudiantes del CUCEI desde una perspectiva del análisis de las modificaciones curriculares, manejo de una segunda lengua y la movilidad como factores marcados como partes fundamentales de la internacionalización. Esto se enmarca en un análisis de las tendencias de formación en el área de ingeniería en el mercado laboral de México, que muestran un descenso en las preferencias para escoger las áreas de ingeniería.

Palabras clave: internacionalización, globalización, capital humano, movilidad, reforma curricular.

Internacionalización y globalización: impacto en el capital humano

Los procesos que se registran en las instituciones de educación superior (IES) se enfrentan a diversos cambios, como una forma de responder a las crecientes innovaciones científicas y tecnológicas, a las cuales los estudiantes de ingenierías como ciencias duras han tenido que enfrentarse; dichos cambios se hacen críticos ante las transformaciones influenciadas por el proceso de globalización y el tránsito a la sociedad del conocimiento.

Sitglitz (2004) considera que la globalización es una integración de los países y los pueblos del mundo producida por la reducción de los costes de transporte y comunicación, y por el desarme de las barreras al flujo de bienes, servicios, conocimientos y personas (en menor grado) a través de las fronteras.

Por su parte, Knight y De Wit (1997) argumentan que la globalización puede ser vista como el flujo de tecnología, economía, conocimiento, personas e ideas más allá de las fronteras.

Actualmente los ámbitos sociales, políticos, económicos, educativos, laborales, entre otros, cambian de manera rápida y constante. Dadas estas exigencias, los individuos no quedan inertes a estas circunstancias y buscan la forma de adaptarse e incorporarse a esa dinámica; estos cambios implican grandes retos para todos. Estos grandes cambios están principalmente influenciados por la internacionalización y la globalización, tal y como lo señala Mungaray (2001: 3):

[...] las sociedades de los países en desarrollo están cambiando bruscamente con la globalización de los cambios y las necesidades económicas, políticas y sociales del mundo desarrollado. Sin embargo, difícilmente se podría afirmar que las fuerzas de la globalización provienen tan sólo del impulso de las sociedades en desarrollo, pero a la vez, difícilmente se podría decir que estos cambios globales se han hecho al margen de ellas.

Ordorika Sacristan (2006) comenta que la globalización está estrechamente relacionada con el desarrollo de las nuevas tecnologías, la digitalización, la información y comunicación, siendo la economía en primera instancia la influenciada, ya que todo esto se combina para propiciar el intercambio de productos, el intercambio de información, los movimientos financieros, e inclusive la movilidad de la fuerza de trabajo.

Sin duda alguna, el individuo que tiene mejor preparación educativa tiene mayores posibilidades y oportunidades de desenvolverse en

un contexto tan dinámico y cambiante, tal como lo expresan Urciaga García y Almendarez Hernández (2008).

Tremblay, Lalancette y Roseveare (2012) refieren que existe un amplio reconocimiento de que las habilidades y el capital humano son la columna vertebral de la prosperidad económica y el bienestar social en el siglo XXI. Los estudiantes ahora buscan cursos que les permitan actualizar el conocimiento que adquieren en sus vidas laborales, y cada vez más buscan cursos de proveedores adecuados que estudiar en programas de corte tradicional claramente definidos en una institución. También la tendencia apunta a enfatizar el aprendizaje centrado en el estudiante de cara a la necesidad de desarrollar las capacidades que se requieren para enfrentar el mundo laboral.

Por otra parte, de acuerdo con la teoría del capital humano, dice Destinobles (2006: 4), la educación es fuente de crecimiento y de bienestar, y define el capital humano como el conjunto de conocimientos y de competencias que poseen los individuos. De acuerdo con esto, se puede afirmar que la educación es el factor más importante para el individuo, que influye en el desarrollo laboral y que por consecuencia le permite elevar los niveles de ingresos conforme más años de educación tenga el individuo.

En ese sentido Destinobles (2006: 4) comenta:

En la literatura económica sobre capital humano, generalmente se pone mayor énfasis en la educación y se distinguen tres fases distintas a lo largo de la vida para acumular capital humano por parte del individuo:

1. El capital humano adquirido en el hogar.
2. El capital humano acumulado por la experiencia o (sobre el terreno).
3. El capital humano adquirido en la educación formal.

Estas tres fases muestran, por una parte, que la formación del individuo no es sólo en las aulas o en el proceso de la educación formal, sino que la educación también existe en el contexto donde el individuo se desarrolló cotidianamente y que además la educación se adquiere a lo largo de la vida. Por tanto, el individuo no termina de aprender

y que cada vez puede adquirir más conocimientos y habilidades que contribuyen a su capital humano como ente individual.

En ese sentido, Aronson (2007: 15) dice que el concepto de educación sufre algunas adecuaciones, por lo que lo define así:

El nuevo concepto de educación, entonces, hace hincapié en la adquisición de disposiciones cognitivas superiores para enfrentar eficazmente situaciones complejas, lo cual supone entrenamiento para resolver problemas, para actuar creativamente y tomar decisiones; el conjunto configura los contornos de una formación orientada hacia las competencias de empleabilidad.

Dada esta concepción de educación, no es sólo la adquisición de conocimientos, sino que también un entrenamiento para la adquisición de habilidades y competencias con la finalidad de resolver problemas y tomar decisiones eficazmente en un contexto social actual de situaciones complejas.

Todas las instituciones de educación superior están desarrollando un sinnúmero de estrategias para responder a estas nuevas condiciones impuestas por la globalización, entre éstas se encuentra la internacionalización misma en sus funciones sustantivas (Gacel-Ávila, 2009: 9).

Van der Wende (1997) propuso una definición mucho más amplia, considerando la internacionalización como cualquier esfuerzo sistemático encaminado a hacer que la educación superior pueda responder a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, la economía y los mercados laborales.

Altbach, Reisberg y Rumbley (2009: 5) señalan lo siguiente:

[...] la mundialización, una realidad fundamental en el siglo XXI, ya ha ejercido una profunda influencia en la enseñanza superior. Definimos la mundialización como la realidad que conforman una economía mundial cada vez más integrada, la nueva tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), la aparición de una red internacional de conocimientos, el papel del idioma inglés y otras fuerzas que escapan al control de las instituciones académicas. La interna-

cionalización es, en nuestra definición, la multiplicidad de políticas y programas que las universidades y las autoridades públicas ponen en práctica frente a la mundialización, consistentes normalmente en enviar a alumnos a cursar estudios en el extranjero, establecer campus filiales en otros países o entablar algún tipo de relación de asociación interinstitucional.

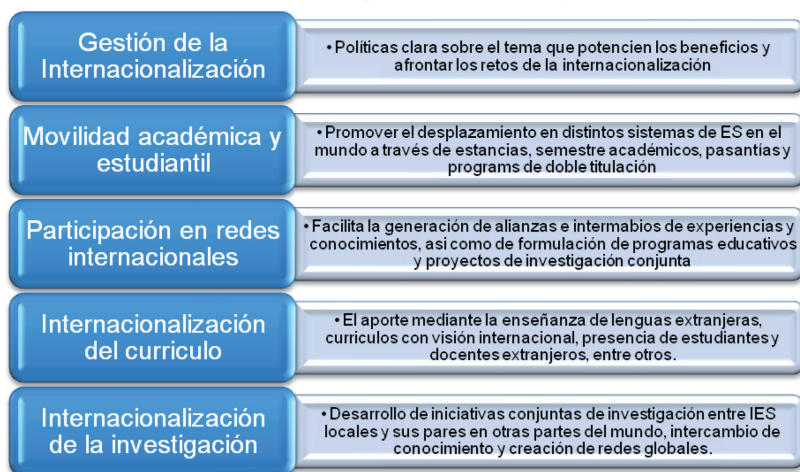
La internacionalización comprensiva lleva a que la educación de hoy en día debe desarrollar en los estudiantes competencias tales como la flexibilidad, la creatividad, la autonomía, la innovación, la adaptación, la capacidad de responder con celeridad al cambio, y la aptitud para el trabajo colaborativo.

Las estrategias educativas del siglo XXI deben diseñarse sobre una base común, incluyendo la búsqueda de un estándar de enseñanza de nivel internacional, adaptado a las condiciones locales.

El Ministerio de Educación del Gobierno de Colombia plantea los siguientes puntos para fomentar la internacionalización, como se muestra en la ilustración 1.

Ilustración 1

Puntos a fomentar para la internacionalización a partir del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (2009)



La educación superior tiene que responder tanto a los aspectos de globalización y la internacionalización, como a la formación de personal competente y con la capacidad de gestionar el conocimiento avanzado en diversas profesiones, pero específicamente en las áreas de ingeniería, que son las áreas en que se genera producción de conocimiento nuevo y contribuir a su utilización en procesos innovadores.

Un punto hasta ahora ignorado de alguna manera en los planteamientos expuestos hasta el momento, es la necesidad de internacionalización también de las empresas para seguir siendo competitivas en este nuevo contexto económico mundializado. Hay numerosos trabajos en donde se realizan análisis sobre el capital humano en la expansión internacional de la empresa, un capital humano que ha recibido formación fuera de la empresa y otro capital humano que adquiere experiencia en el trabajo o la formación especializada por la misma empresa.

Una mirada al mercado laboral mexicano desde las carreras de ingeniería

El crecimiento demográfico en México, al igual que en toda América Latina, presiona al mercado laboral debido a que cada año se enfrenta a la necesidad de incorporar a las nuevas generaciones que requieren empleo. La población con estudios superiores no está exenta de esta situación.

Las características de la población mexicana definida como económicamente activa (PEA), de acuerdo con la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE), son todas las personas mayores de 14 años que tengan estudios o no y que se consideran que pueden requerir un empleo; este grupo tiene en promedio de años de estudio 9.9. Si consideramos a todas aquellas personas que tienen estudios de licenciatura o más, corresponde el 20% del total de la PEA.

La PEA se conforma por la población ocupada, es decir, aquellos entrevistados que realizan una actividad económica, ya sea de manera independiente o subordinada, y la desocupada. Estos criterios de clasificación están contenidos en la Encuesta Nacional de Ocupación

y Empleo (ENOE). El cuadro; *Error! No se encuentra el origen de la referencia.* resume la población mexicana.

Cuadro 1
Porcentaje de la población mayor de 14 años

	2008-2012
Población económicamente activa (PEA)	0.592
Ocupada	0.949
Desocupada	0.051
Población no económicamente activa (PNEA)	0.408

Fuente: elaboración propia a partir de los microdatos de la ENOE (tercer trimestre de 2008-2012).

Por otra parte, de la PEA se desagregan de la ENOE a aquellos entrevistados que declaran tener estudios superiores y que en el momento de levantar la información tenían trabajo. Esta información se apunta en el cuadro 2; estos datos reflejan que 19.2% de los profesionistas tienen perfil profesional de ingeniería y es la segunda área de profesiones con mayor participación en el mercado laboral en México.

Cuadro 2
PEA para cada área profesional

Área profesional	Fración
Arquitectura	4.4%
Biología	1.2%
Ciencias agropecuarias	3.6%
Ciencias de la salud	8.8%
Humanidades	4.9%
Ciencias químicas	2.9%
Ciencias sociales	15.1%
Artísticas	0.6%
Ciencias económico administrativas	27.4%
Educación	11.2%
Ingeniería	19.2%
Ciencias exactas	0.7%

* Sólo se están tomando en cuenta de la PEA los ocupados.

Fuente: elaboración propia.

En Contreras Cueva, Rubio González, y Dávalos García (2013) se analizaron las tendencias de la ocupación laboral por sector de actividad económica, las necesidades de formación y la dinámica económica orientada hacia determinada especialización, reflejando el capital humano requerido. Esto posibilita reconocer qué actividades generan el empleo y el tipo de ocupaciones que demandan los sectores productivos nacionales y particularizarse al desagregarse en regiones o en Estados. En un análisis de la tendencia de los años analizados se puede apreciar que para la mayoría de los sectores se presentó decrecimiento porcentual promedio por año en la ocupación, siendo la más afectada el sector de la construcción, seguida por el comercio y la industria manufacturera. Por otra parte, las áreas de oportunidad en la ocupación, como son en el sector servicios, incluyendo los profesionales, financieros y corporativos, así como los del sector primario.

Por otra parte, de acuerdo con la formación profesional la PEA se distribuye como se presenta en el cuadro 3. La tendencia por formarse en las distintas áreas profesionales en las relacionadas con las ingenierías, ciencias sociales, ciencias químicas y las ciencias agropecuarias ha disminuido.

Cuadro 3
Tendencia a formarse por área profesional

Área profesional*	2008	2009	2010	2011	2012	Tendencia
Arquitectura	4.56	4.57	4.54	4.83	4.96	0.06
Biología	1.29	1.30	1.32	1.32	1.46	0.02
Ciencias agropecuarias	3.24	3.39	3.13	3.38	3.12	-0.01
Ciencias de la salud	9.25	9.83	9.79	9.68	9.90	0.06
Humanidades	5.28	5.12	5.46	5.48	5.54	0.05
Ciencias químicas	3.36	3.17	3.21	3.14	3.13	-0.03
Ciencias sociales	14.99	15.06	14.94	14.92	14.68	-0.04
Artísticas	0.58	0.55	0.66	0.64	0.63	0.01
Ciencias económico administrativas	26.91	26.50	26.71	26.72	26.89	0.01
Educación	10.62	10.83	10.89	10.97	10.73	0.02
Ingeniería	19.10	18.89	18.65	18.28	18.30	-0.13
Ciencias exactas	0.71	0.79	0.72	0.64	0.66	0.01

* Catálogo de carreras de INEGI.

Fuente: elaboración propia a partir de microdatos de las ENOE correspondientes al periodo 2008-2012.

De acuerdo con los resultados del cuadro 3, la ocupación por actividad económica tiene una relación con las necesidades de formación profesional, observando que la disminución de las ocupaciones en las actividades relacionadas con la construcción, el comercio y la industria manufacturera impacta en la decisión por formarse en las áreas que los soportan, como son las de ingeniería y las ciencias químicas, entre otras.

A partir de este análisis del mercado laboral y que de acuerdo con el análisis de la tendencia en la formación en las áreas de ingeniería ha ido en decremento, se pone a análisis la reforma curricular existente actualmente en la Universidad de Guadalajara y en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI).

Contexto del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI)

El Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) nace dentro de la reforma universitaria que inicia en el año 1989 con el objetivo de actualizar el modelo académico, reestructurando la antigua Facultad de Ingenierías y la Facultad de Ciencias Químicas en centros universitarios temáticos, conformando de esta manera la Red Universitaria. El 2 de mayo de 1994 el H. Consejo General Universitario aprobó su creación.

El Centro Universitario opera entonces con la base departamental y coordinación de los programas educativos. Se compone de 12 departamentos y se agrupan en tres divisiones: División de Ingenierías, División de Ciencias Básicas y la División de Electrónica y Computación. El CUCEI cuenta con 14 programas educativos de licenciatura y 16 de posgrado. De los programas de licenciatura 13 son evaluables. Respecto a los programas de posgrado, los 14 que se ofertan se encuentran inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) que otorga el Conacyt. En este ciclo 2013B inician su operación el Doctorado en Ciencias en Química y Doctorado en Ciencias de la Electrónica y la Computación.

En relación con la planta académica, ésta se encuentra conformada por 1,225 profesores, de los cuales 544 son profesores de tiempo completo, 84 técnicos académicos y 597 de tiempo parcial; 309 cuentan con la distinción Promep y 138 son miembros del Sistema Nacional de Investigadores (CUCEI, 2013).

El CUCEI tiene una admisión aproximada de 1,600 alumnos por calendario, que se incrementó en 10% a partir del 2010a; se logra atender una demanda de 39%; aun cuando el total de egresados es similar, el problema es que la eficiencia terminal de egresados por cohorte es inferior a 20% (tiempo ordinario de duración del programa de estudios, que oscila entre los 4.5 y 5 años).

En el siguiente cuadro se muestra el ingreso por programa académico correspondiente al Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías para el ciclo 2012.

Los programas educativos que forman parte de este Centro Universitario fueron modificados para adecuarlos a las necesidades actuales; estas modificaciones fueron aprobadas el 18 de diciembre de 2012, excepto las carreras de Ingeniería Civil y la Ingeniería en Topografía. La carrera de Ingeniería en Alimentos y Biotecnología fue creada el 17 de junio de 2011. Con los procesos de globalización e internacionalización de la currícula fueron incluidos en dichos programas educativos la integración de la lengua extranjera, así como los créditos transferibles. En el cuadro 5 se muestran algunos de estos campos para cada una de las carreras.

Cuadro 4
Informe semestral 2012: matrícula

Nombre del campus Nivel	CUCEI											
	Aspirantes			Nuevo ingreso			Reingreso			Matrícula total		
	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total
Licenciatura	178	117	295	96	71	167	726	432	1,158	822	503	1,325
Licenciatura en Ingeniería Química	212	55	267	157	29	186	656	209	865	813	238	1,051
Licenciatura en Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica	360	32	392	277	26	303	1,606	148	1,754	1,883	174	2,057
Licenciatura en Matemáticas	42	31	73	34	27	61	135	118	253	169	145	314
Licenciatura en Física	59	24	83	31	14	45	175	41	216	206	55	261
Licenciatura en Ingeniería en Computación	571	86	657	178	24	202	931	165	1,096	1,109	189	1,298
Licenciatura en Ingeniería en Alimentos y Biotecnología	76	103	179	13	31	44	26	44	70	39	75	114
Licenciatura en Ingeniería Industrial	506	119	625	140	42	182	874	268	1,142	1,014	310	1,324
Licenciatura en Ingeniería Biomédica	120	77	197	36	33	69	220	97	317	256	130	386
Licenciatura en Ingeniería Civil	526	63	589	124	22	146	834	119	953	958	141	1,099
Licenciatura en Químico Farmacobiólogo	247	409	656	61	103	164	408	684	1,092	469	787	1,256
Licenciatura en Ingeniería Mecánica Eléctrica	555	17	572	191	3	194	1,239	48	1,287	1,430	51	1,481
Licenciatura en Química	46	48	94	38	40	78	187	229	416	225	269	494
Licenciatura en Ingeniería Topográfica	32	6	38	26	6	32	203	25	228	229	31	260
Total	3,530	1,187	4,717	1,402	471	1,873	8,220	2,627	10,847	9,622	3,098	12,720

Fuente: Copladi, 2012.

Cuadro 5
Programas educativos y características

Carrera	Integra lengua extranjera	Cuenta con créditos transferibles	Cuenta con estudios de pertinencia	Programa intercentro	Evaludo por CIEES	Nivel de CIEES	Acreditación	Formación ambiental y sustentabilidad en el currículum
Ing. en Comunicaciones y Electrónica	Requisito para obtener el título nivel A2 del MCE, acreditarlo preferentemente durante los 3 primeros ciclos	Movilidad	Sí	Sí	Sí	1	CACEI	No
Ing. Civil		Movilidad			Sí	1	CACEI	
Ing. en Computación	Requisito para obtener el título nivel A2 del MCE, acreditarlo preferentemente durante los 3 primeros ciclos	Movilidad	Sí	Sí	Sí	1	CONAIC	No
Ing. Topográfica		Movilidad			Sí	2	CACEI	No
Lic. en Química	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	No	Sí	1	Conaecnq	No
Lic. en Químico Farmacobiólogo	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	Sí	Sí	1	Comaef	Sí
Ing. Mecánica Eléctrica	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	No	Sí	1	CACEI	Sí
Lic. en Matemáticas	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	No	Sí	1		No
Ing. Química	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	Sí	Sí	1	CACEI	Sí
Lic. en Informática	Requisito para obtener el título nivel A2 del MCE, acreditarlo preferentemente durante los 3 primeros ciclos	Movilidad	Sí	Sí	Sí	1	CONAIC	No
Ing. Industrial	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	Sí	Sí	2	CACEI	No
Lic. en Física	Cursos de la currícula y actividades de aprendizaje y como requisito para obtener el título nivel A2 del MCE	Movilidad	Sí	No	Sí			Sí
Ing. Biomédica	Requisito para obtener el título nivel A2 del MCE, acreditarlo preferentemente durante los 3 primeros ciclos	Movilidad	Sí	No				No
Ing. en Alimentos y Biotecnología	Inglés	Movilidad	Sí					Sí

Fuente: Cortés Guardado, 2013.

En resumen, la modificación de los programas educativos y el modelo centrado en el estudiante debe hacer uso de las mejores prácticas pedagógicas y de las TIC, en las que se deben incluir las siguientes características:

1. Aprendizaje significativo al resolver problemáticas concretas.
2. Didácticas que propicien el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, pensamiento complejo y solución de problemas.
3. Abordaje multi, ínter y transdisciplinar de los problemas que el alumno debe resolver.
4. Investigación sobre problemas sociales relevantes y su vinculación directa con los programas educativos.
5. Aprendizaje sugestivo y permanente.
6. Alfabetización informacional.
7. Reconocimiento de aprendizajes obtenidos fuera del contexto escolar.
8. Evaluación justa, de acuerdo con la formación integral, capacidades, habilidades y destrezas con las que el estudiante se hará cargo de su vida profesional.
9. Menos carga escolar y más actividades que movilicen los contenidos en contextos profesionalizantes.
10. Currículum flexible.
11. Movilidad.

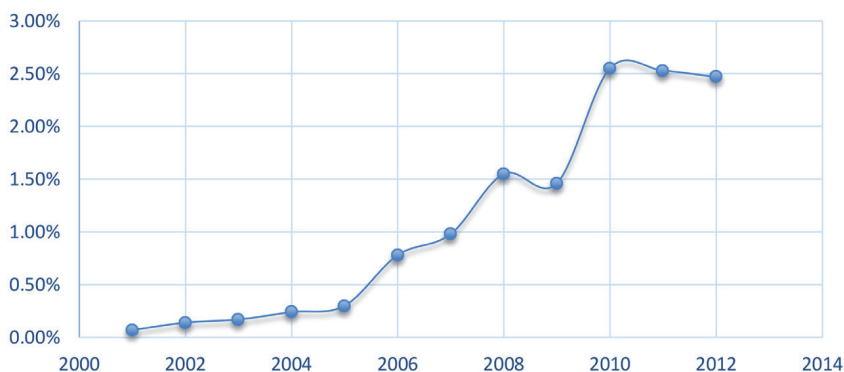
Si bien el modelo planteado es interesante, los puntos 10 y 11, correspondientes a la flexibilidad curricular y la movilidad están referidos a estudiantes en la Red Universitaria. La movilidad y el currículum flexible han permitido un avance significativo para enriquecer la operación de los programas educativos al reconocer con créditos diversos, cursos y actividades que no forman parte del plan de estudios o que se toman fuera de la Universidad de Guadalajara, aunque aún no hay una claridad en este tema.

Resultados de la movilidad de los estudiantes del CUCEI

Las acciones de movilidad, que incluyen el perfil internacional en las actividades de este Centro Universitario, entre las que podemos citar las múltiples conferencias y seminarios dictados por investigadores extranjeros y nacionales, en el marco de los eventos científicos que son organizados por los propios académicos o grupos estudiantiles con el apoyo de los departamentos.

En la gráfica 1 se muestra un histórico de la movilidad estudiantil del CUCEI desde el año 2001 a 2012, que nos permite observar una tendencia positiva; sin embargo, no es una constante de crecimiento.

Gráfica 1
Porcentaje anual de estudiantes con movilidad saliente en el CUCEI



Fuente: Unidad de Becas e Intercambio CUCEI (2013).

La movilidad de estudiantes en el Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías es muy bajo, similar al de otros centros universitarios de la Red; en el año 2013 tan sólo 81 alumnos realizaron movilidad internacional.

El cuadro 6 muestra un resumen de los programas que dieron el apoyo para que los estudiantes pudieran realizar su estancia; destacan por supuesto el apoyo utilizando los recursos PIFI y el convenio

SEP-Gobierno francés, y a continuación el apoyo brindado por el propio Centro Universitario.

Cuadro 6
Resumen de datos de movilidad estudiantil, 2013

Instancia que dio el apoyo	Núm. alumnos	Actividad a desarrollar	Núm. de alumnos
Beca Universidad de Bayreuth	1	Congreso Internacional	2
Ernst Mach Grant	1	Cursos regulares	73
HASSO	1	Estancia de investigación	2
KUINEP	1	Prácticas profesionales	4
Santander Internacional	1	Total general	81
UAM-Santander	1		
Alianza del Pacífico	2	Tiempo de estancia	Núm. de alumnos
Baden Württemberg Stipendium	2	1 semestre	59
FREIE	2	2 semestres	17
ISWI 2013, I I TH International	2	Verano	5
Student Week in Ilmenau, Alemania		Total general	81
Globalink Mitacs	3		
Apoyo Centro Universitario	4		
SEP, Gob. Francia	12		
PIFI-CGCI	15		
No aplica**	33		

** Es probable que alguno de estos estudiantes hubiera recibido algún apoyo de la universidad destino o del Centro Universitario.

Cabe mencionar que en este mismo cuadro resumen se especifican las actividades desarrolladas, entre las cuales aparece el rubro de prácticas profesionales. Mismas que son muy valoradas por los empresarios.

En la Encuesta Nacional de Vinculación en Empresas (ENAVE) se mencionan las tres actividades de vinculación que tienen que ver con el capital humano formado en las IES (pasantías, prácticas profesionales o bolsas de trabajo), aunque en el caso de las empresas medianas y grandes aparentemente se da un mayor valor a la educación conti-

nua, aspecto interesante dado que normalmente son actividades con menor grado de complejidad y permanencia (Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2010).

Cuadro 7
Área de formación de los estudiantes que hicieron
movilidad internacional, 2013

Área de formación	Cantidad
Ingeniería en Computación	1
Licenciatura en Químico Farmacobiólogo	1
Doctorado en Ciencias de Materiales	2
Licenciatura en Informática	2
Ingeniería Mecánica Eléctrica	3
Licenciatura en Física	5
Licenciatura en Ingeniería Biomédica	7
Licenciatura en Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica	8
Licenciatura en Ingeniería Industrial	11
Licenciatura en Ingeniería Civil	16
Licenciatura en Ingeniería Química	25

Los alumnos mostrados en el cuadro cuadro 7 que realizaron movilidad internacional tan sólo representan 0.61% de la cantidad total de alumnos en el ciclo 2013B (12,835 estudiantes de licenciatura y 363 de posgrado); destaca además la Licenciatura en Ingeniería Química, que fue pionera en los convenios con universidades extranjeras, sobre todo españolas y francesas para trabajar en el área de polímeros y biotecnología. Estudiantes de Informática están registrados en universidades chilenas donde son fuertes en el área de cómputo.

La acreditación de los programas y reformas curriculares permite que muchas cosas cambien; se observa pues un incremento en la movilidad estudiantil de casi la totalidad de los programas educativos que tiene el CUCEI, siendo por ejemplo el área de Ingeniería Química, Civil e Industrial la que más movilidad ha tenido el último año.

Las instituciones destino son preferentemente europeas; sin embargo, resaltan universidades sudamericanas de Chile, Argentina y Colombia.

Cuadro 8
Instituciones receptoras de estudiantes de movilidad

Institución destino	Cantidad
Concordia University	
École Polytechnique de Montréal	
Fachhochschule Krems	
Fachhochschule Offenburg realiza prácticas profesionales en: Volkswagen	
Institut Polytechnique de Grenoble	
Las Positas College y San José State University	
Marquette University (Nareti)	
París Tech	
París XII	
Technische Universität Dresden	
University of Washington	
Universidad Austral de Chile	
Universidad Autónoma de Chile	
Universidad Autónoma de Madrid	
Universidad de Antioquia	
Universidad de las Palmas Gran Canaria	
Universidad de León	
Universidad de Lleida	
Universidad de Los Andes	
Universidad de Málaga	
Universidad de Santiago Chile	
Universidad de Sao Paulo	
Universidad de Valencia	
Universidad de Valladolid	
Universidad de Viña del Mar	
Universidad Mayor de Santiago Chile	
Universidad Nacional de Córdoba	
Universidad Nacional de General Sarmiento	
Universidad Politécnica de Cartagena	
Universidad Politécnica de Valencia	

Institución destino	Cantidad
Universität Bayreuth	1
University College Cork	1
University of Birmingham	1
University of Melbourne	1
University of Texas at Austin	1
University of Toronto	1
University of Washington	1
Fachhochschule München	2
Freie Universität Berlin	2
Ilmenau University of Technology	2
Institut National des Sciences Appliquées Lyon	2
Institut National Polytechnique de Toulouse-Ensiacet	2
Instituto National Polytechnique de Toulouse	2
Kyoto University	2
Pontificia Universidad Católica de Perú	2
Technische Universität Darmstadt	2
Universidad de Buenos Aires	2
Universidad de Córdoba	2
Universität de Barcelona	2
Universität Stuttgart	2
Fachhochschule Offenburg	3
Universidad Nacional de Colombia	3
Universidad Politécnica de Madrid	3
University of Calgary	4
Institut National des Sciences Appliquées de Toulouse	5

Un hallazgo interesante en este análisis en relación con la movilidad, por mencionar un caso, el de Ingeniería Química: seis de sus estudiantes están en universidades francesas, tres en universidades alemanas, el resto se reparte en universidades europeas y estadounidenses donde se usa el idioma inglés y tan sólo cinco están en universidades latinas o españolas.

Conclusiones y hallazgos

En primer lugar debo destacar la complicación para obtener información al respecto de la movilidad estudiantil y académica. En general todas las instancias universitarias reportan el número de estudiantes entrantes y salientes en cada centro universitario, sin especificar la formación del alumno, motivo por el cual realizará la movilidad al extranjero, qué tipo de apoyo recibe y a qué institución irá como parte fundamental de la información institucional que debería ser de fácil acceso y del dominio público.

En segundo término, me permitió analizar que si bien estamos pasando por un proceso de renovación curricular, las temáticas de currículum flexible y movilidad tan sólo aplican para alumnos que desean hacer movilidad dentro de la misma Red Universitaria.

Un tercer punto a resaltar es que la política de un segundo idioma en la currícula está quedando demasiado corta si es que la Universidad desea ser una universidad de clase mundial y por ende lograr su internacionalización. El nivel A2 del MCE implica tener tan sólo habilidades de lectocomprensión del idioma inglés, que por mencionar el caso de la carrera de Ingeniería Química está rebasado al estar en contacto con redes de colaboración en trabajos de biotecnología con universidades francesas y alemanas principalmente. El mandarín, hindú, alemán y francés levantan la mano junto con el inglés como lenguas a considerar en los programas educativos.

Una asignatura pendiente y adicional es la medición del impacto que tienen los alumnos que fueron apoyados para realizar movilidad en su desempeño tanto académico como laboral, y cómo están incorporados en este mercado laboral tan cambiante y demandante de nuevos saberes, innovaciones e investigación.

La visión de la empresa como un actor principal que también forma parte de este ambiente cambiante y que debe ser considerado en este proceso de globalización e internacionalización.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Tras la pista de la revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 2009*. París: UNESCO, pp. 25.
- Aronson, P. P. (2007). El retorno de la teoría del capital humano. *Fundamentos de Humanidades*, núm. VIII, pp. 9-26.
- Centro de Investigación y Docencia Económicas, A. C. (2010). *Encuesta Nacional de Vinculación en Empresas*. México: SEP.
- Contreras Cueva, A. B., Rubio González, J. A., & Dávalos García, S. R. (2013). Necesidades formativas y evaluación de la formación. *XVII Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas*.
- Copladi. (2012). Informe de matrícula. *Segundo informe semestral 2012*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Cortés Guardado, M. A. (2013). *Informe de actividades*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- CUCEI. (2013). *Oferta académica 2013*. <http://www.cucei.UdeG.mx/oferta-academica>
- CUCEI, U. d. B. e. I. (2013). *Reporte de movilidad estudiantil saliente en 2013*. Guadalajara.
- Destinobles, A. (2006). *El capital humano en las teorías del crecimiento económico*. Chihuahua, México: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Gacel-Ávila, J. (2009). Impacto de las TIC en la internacionalización de la educación superior *Investigaciones y ensayos sobre innovación e internacionalización educativa* (pp. 9-34). México: Editorial Universitaria-UdeG.
- Knight, J., & De Wit, H. (1997). *Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Ámsterdam.
- Mungaray, A. (2001). La educación superior y el mercado de trabajo profesional. *Revista electrónica educativa*, núm. 3. <http://redie.uabc.mx/vol3no1/contenido-mungaray.html>

- Nacional, M. d. E. (2009). *Internacionalización de la educación superior*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-196472.html>
- Ordorika Sacristan, I. (2006). *Educación superior y globalización: Las universidades públicas frente a una nueva hegemonía*, núm. 3, pp. 31-47.
- Sitglitz, J. (2004). *El malestar de la globalización*. Madrid: Santillana Ediciones Generales.
- Tremblay, K., Lalancette, D., & Roseveare, D. (2012). Assessment of Higher Education Learning Outcomes. *Feasibility Study Report*, vol. 1. Design and Implementation. <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/ahelofsreportvolume1.pdf>
- Urciaga García, J., & Almendarez Hernández, M. A. (2008). *Salarios, educación y sus rendimientos privados en la frontera norte de México. Un estudio de capital humano, xx*, pp. 33-56. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10204102>

12.

El impacto del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) en la movilidad internacional del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara

Fernando Guzmán González

Introducción

Las instituciones educativas de nivel superior se han visto impelidas a desarrollar estrategias que contrarresten los embates de la globalización; tales esquemas de acción han recibido el nombre genérico de internacionalización de la educación superior. A partir de que en una institución educativa son varios los ámbitos de incidencia de la internacionalización, en este trabajo se describe el comportamiento de la movilidad, tanto de estudiantes como de profesores, al interior del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara; además, se muestra cómo se han etiquetado recursos federales, con carácter de extraordinario, para apoyar la movilidad del centro educativo a través del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, un programa de política pública para el sector de la educación superior en México. Una vez realizado lo anterior, se evalúa el impacto que estos recursos han tenido en la movilidad internacional de los universitarios del CUCSH.

Algunos elementos sobre la internacionalización de la educación superior

La globalización ha provocado distintos fenómenos en el ámbito de la educación superior, de entre los cuales destacan dos: la transnacionalización y la internacionalización (López, 2012).

La transnacionalización de la educación superior tiene como propósito comercializar los servicios educativos entre las naciones, está animada por el lucro y se evidencia por la expansión en el número puntos de venta de empresas transnacionales tales como Laureate International Universities y Grupo Apollo Global, por ejemplo.

En contraparte, la internacionalización de la educación superior, como una forma de enfrentar los retos de la globalización por parte de las instituciones de educación superior (Fernández, 2012), y que comenzó a adquirir importancia a partir de la década de los años noventa (Zarur, 2008), se vale de distintas formas de cooperación entre las instituciones educativas y está animada por una mejor formación de los estudiantes, siendo el conocimiento el valor más importante (López, 2012). Se trata, esencialmente, de que los educandos logren una formación integral al comprender culturas distintas a la suya y dimensionar las problemáticas globales para estar en posibilidades de aportar en su solución.

A fin de que el proceso de internacionalización se lleve a cabo de manera integral en las instituciones educativas, es necesario que las estrategias adoptadas incluyan a todas las funciones, tanto sustantivas como adjetivas, de la universidad; además, dicho proceso debe implementarse, al interior de los países, desde las políticas públicas hasta el proceso de enseñanza-aprendizaje mismo, pasando por las estructuras institucionales, en correspondencia con lo que se ha llamado la internacionalización comprehensiva (Gacel-Ávila, 2012).

Son varios los ámbitos del proceso educativo en donde se aprecian evidencias del proceso de internacionalización en las instituciones educativas, tal es el caso de los cursos de idioma extranjero en el currículo de los programas educativos, de la movilidad de profesores y de estudiantes, de los cursos regulares llevados a cabo en idioma extranjero, de la doble titulación en programas educativos de grado y

de posgrado y de la internacionalización del currículo (Zarur, 2012); sin embargo, para las instituciones educativas también incluye la movilidad de investigadores y administrativos y el establecimiento de redes académicas tanto personales como institucionales (Zarur, 2008). De todos estos ámbitos, tal vez los más comúnmente encontrados en las instituciones públicas de educación superior en México sean los dos primeros, es decir, los cursos de idioma extranjero como parte de los programas educativos y la movilidad de profesores y de estudiantes; aun en estos casos habrá de tomarse en consideración que, dada la búsqueda de la integración cultural como parte esencial de la internacionalización, la presencia de estudiantes en el extranjero o de estudiantes extranjeros en un país en particular no necesariamente implica el cumplimiento del objetivo buscado, lo que sucede cuando los estudiantes no interactúan con la cultura de la sociedad donde se encuentran (López, 2012).

A pesar de que la internacionalización en México, en los distintos ámbitos ya mencionados, ha venido en aumento en los años recientes y parece continuar con esa tendencia, se han detectado varias dificultades en su implementación (Gacel-Ávila, 2012); tal es el caso de la escasez de recursos para la movilidad, pocas políticas públicas e institucionales al respecto, falta de formación en lengua extranjera por parte de los profesores y de los estudiantes y la casi nula internacionalización del currículo.

Estas dificultades impactan sobre todo a la movilidad saliente de estudiantes y profesores, pero también a la movilidad entrante tanto en México como en el resto de los países de América Latina y el Caribe; lo que se ve reflejado en que la región sólo absorba 2% de la movilidad internacional de estudiantes, en contraste con Estados Unidos, Canadá, la región europea y Australia que integran alrededor de 70% de dicha movilidad (López, 2012).

La internacionalización en el CUCSH de la Universidad de Guadalajara

La Universidad de Guadalajara está conformada por una red de seis centros universitarios temáticos, nueve centros universitarios regionales y dos sistemas, que cubren todo el territorio del estado de Jalisco. Los centros universitarios temáticos están asentados en la zona metropolitana de Guadalajara, uno de los cuales es el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, que atiende a una población cercana a los 11,000 estudiantes, tanto de licenciatura como de posgrado, en programas educativos como Derecho, Trabajo Social, Sociología, Historia, Filosofía y Letras Hispánicas, entre otros.

La Universidad de Guadalajara cuenta, desde el año 2005, con una Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, dependiente de la Vicerrectoría Ejecutiva, que sustituyó a la antigua Coordinación de Cooperación Académica, adscrita de la Coordinación General Académica, y cuyos objetivos son (UdeG, 2013):

- Contribuir a la formación integral de los estudiantes mediante el desarrollo de un perfil internacional que les permita desenvolverse en un mundo globalizado, competitivo y multicultural.
- Fomentar el mejoramiento de la calidad académica en la docencia e investigación, mediante el desarrollo de una visión internacional en el desempeño de los académicos y del personal administrativo.
- Implementar y operar la política institucional de internacionalización en cada una de las instancias de la Red Universitaria.

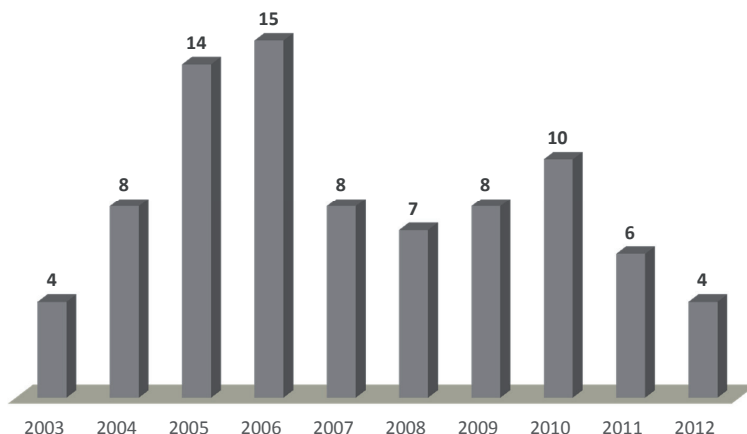
Los procesos de internacionalización en la Universidad de Guadalajara son de larga data, pero su intensificación, especialmente por lo que a movilidad se refiere, provocó la creación de la instancia especializada a la que se ha hecho referencia; lo que ha permitido, entre otras cosas, contar con información estructurada sobre la dimensión internacional de la institución y trabajar de manera coordinada, como se establece en el tercer objetivo, con los distintos centros universitarios cuando de asuntos de internacionalización se trata.

En el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades se puede encontrar evidencia de procesos de internacionalización en distintos ámbitos de la vida académica, aunque no de todos hay información estructurada a la cual se pueda acceder:

- A partir del año 2004, todos los programas educativos de licenciatura incluyen cursos de idioma extranjero en su estructura curricular.
- La Maestría Interinstitucional en Deutsch als Fremdsprache: Estudios Interculturales de Lengua, Literatura y Cultura Alemanas es un programa educativo con doble titulación, tanto por parte de la Universidad de Guadalajara como de la Universidad de Leipzig, Alemania.
- Existen algunas redes que permiten el trabajo colaborativo con académicos de instituciones del extranjero, aunque no hay información estructurada al respecto.
- Se ha establecido un número importante de convenios con instituciones extranjeras, gracias a los cuales se posibilita la movilidad, sobre todo de estudiantes.
- Se da la movilidad de profesores y de estudiantes con instituciones de otros países, siendo éste el ámbito de la internacionalización del cual se tiene más información.

Los convenios y la movilidad de estudiantes y profesores son los aspectos respecto de los cuales se ha podido rescatar información precisa, por lo que son a los que se hará referencia enseguida. En lo que a convenios se refiere, y que se relacionan directamente con la formación en el ámbito de conocimientos desarrollados en el CUCSH, el número ha sido variable en los últimos 10 años (gráfica 1), pero éstos han cumplido con la función de posibilitar el intercambio de estudiantes con instituciones extranjeras.

Gráfica I
Número de convenios de colaboración firmados
con instancias extranjeras, por año

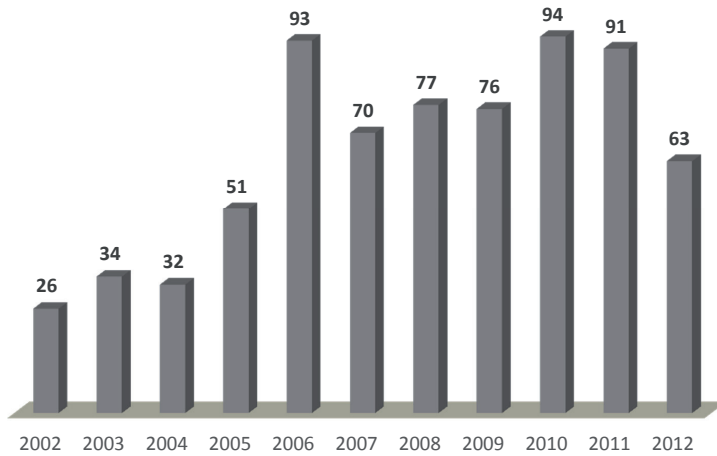


Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Destacan los años 2005 y 2006 por el número de convenios firmados, aunque conviene precisar que algunos tienen periodos de vigencia relativamente cortos, pero cumplen su función en ese lapso. Con base en estos convenios, el número de estudiantes del CUCSH que llevan a cabo una estancia de estudios, comúnmente semestral, en instituciones de otros países, aunados a los que han presentado alguna ponencia en congresos internacionales en el extranjero, ha tenido una tendencia creciente en los últimos años (gráfica 2), aunque en el último año ha mostrado un retroceso.

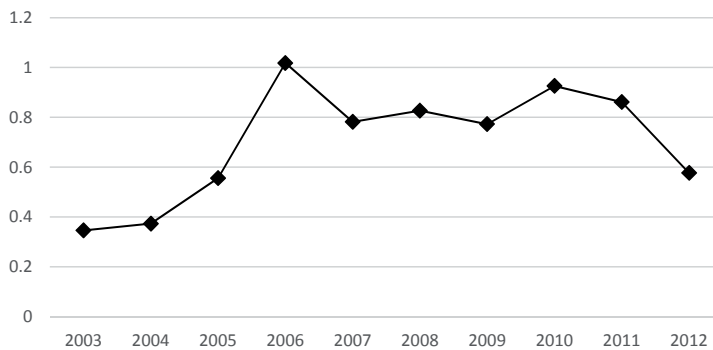
Estos datos, sin embargo, representan un impacto muy pequeño respecto a la población estudiantil de CUCSH a través de los años (gráfica 3), dado que, en el mejor de los casos, apenas se sobrepasa el 1% en el año 2006; aun así, en el periodo del que se tienen datos se aprecia una ligera tendencia incremental, con excepción del año 2012.

Gráfica 2
 Número de estudiantes con estancias o ponencias en el extranjero, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

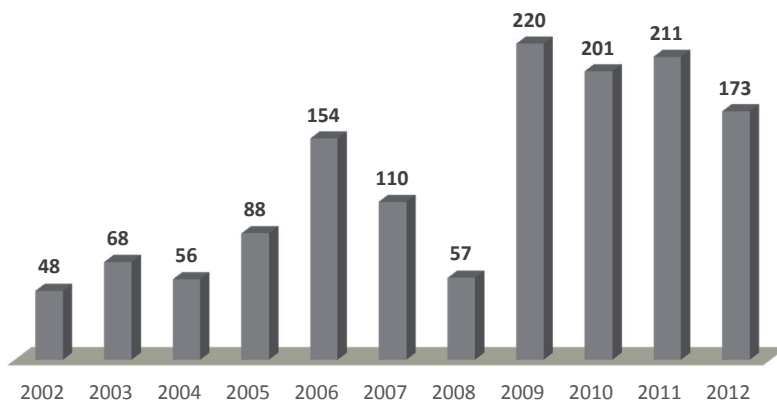
Gráfica 3
 Porcentaje de estudiantes del CUCSH en movilidad internacional, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Los convenios de intercambio han permitido, por otro lado, que el número de estudiantes del extranjero que llevan a cabo estancias en el CUCSH haya mantenido, con altibajos, una cierta tendencia creciente en los últimos 11 años (gráfica 4), aunque se ha mantenido más o menos estable en los últimos cuatro.

Gráfica 4
Número de estudiantes extranjeros en el CUCSH, por año



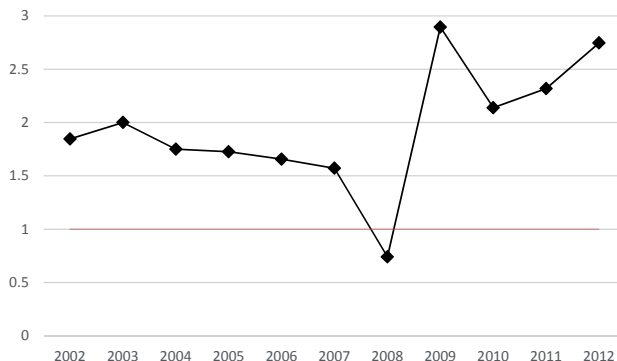
Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Resulta notorio que la cantidad de estudiantes extranjeros que llegan al CUCSH es siempre mayor que la de estudiantes locales que salen a otros países, con una relación promedio cercana al 2:1 durante el periodo de reporte; siendo la única excepción el año 2008, como se aprecia en la gráfica 5, donde se ha resaltado el nivel equitativo entre la movilidad entrante y la saliente, con fines de comparación.

Por lo que respecta a los destinos preferidos para llevar a cabo estancias académicas por parte de los estudiantes del CUCSH, sobresale la región europea, especialmente España, Francia y Alemania; seguida de América Latina, donde es notoria la preferencia por Chile (gráfica 6), lo que evidencia una importante relación sur-sur en las preferencias de nuestros estudiantes; y en última instancia, sin diferencias importantes, Asia, Oceanía y Norteamérica, este último

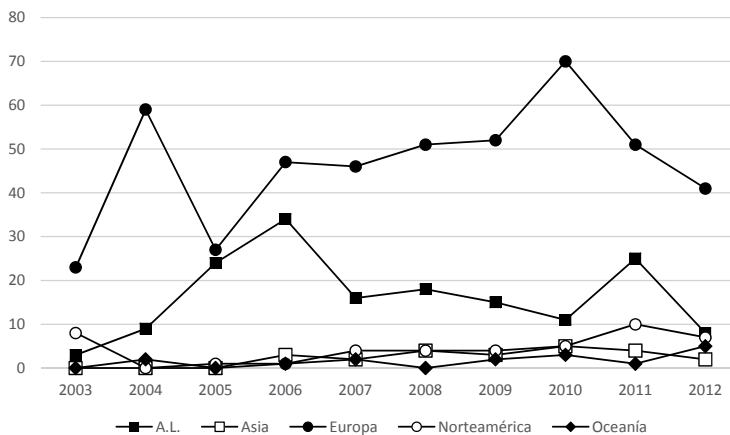
destino en contrapartida con las tendencias reportadas para la región de América Latina en su conjunto.

Gráfica 5
Número de estudiantes extranjeros en el CUCSH por cada estudiante saliente, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Gráfica 6
Número de estudiantes del CUCSH en el extranjero por región y por año

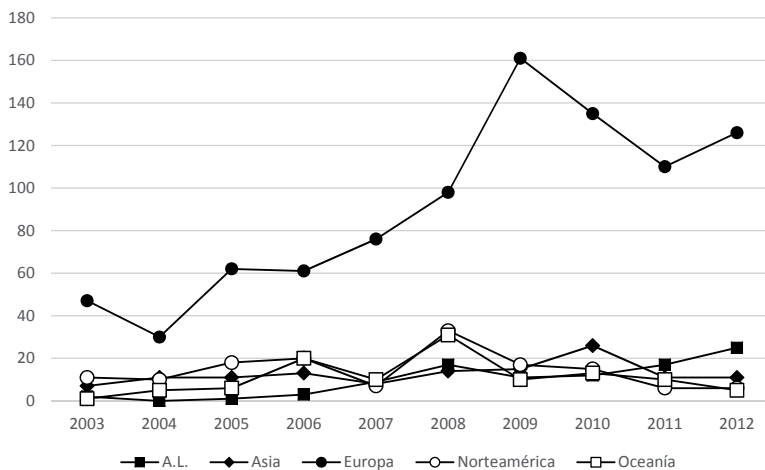


Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

El origen de los estudiantes extranjeros que han realizado estancias académicas en el CUCSH es mayoritariamente la región europea, donde Francia y Alemania son los más representados (gráfica 7).

Gráfica 7

Número de estudiantes extranjeros en el CUCSH por región de origen y por año

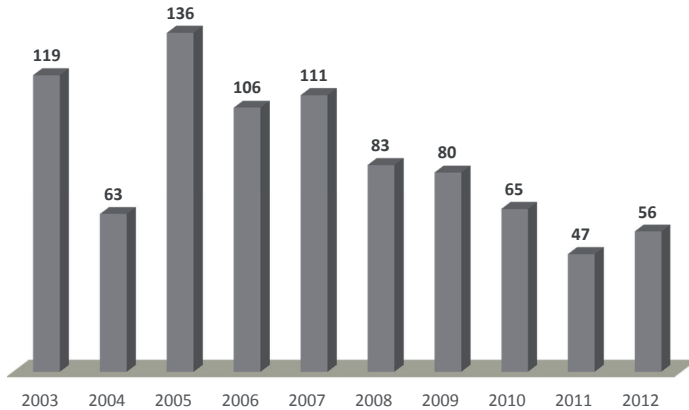


Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

El personal académico del CUCSH también participa en acciones relacionadas con la internacionalización, como es caso de la participación en congresos al exponer sus resultados de investigación, participación que ha tenido una tendencia decreciente en los últimos años (gráfica 8) debido a la escasez de recursos económicos para el efecto.

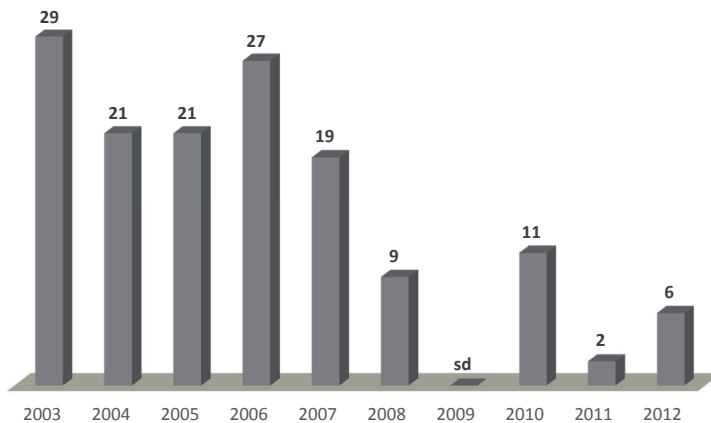
Otro aspecto de la internacionalización en el que participa el personal académico es el que se refiere a las estancias en el extranjero (gráfica 9). Aunque el número de académicos participantes ha venido a la baja en los últimos 10 años, ha sido una actividad de importancia por su repercusión, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la investigación desarrollada en el Centro Universitario.

Gráfica 8
 Número de ponencias del personal académico en eventos internacionales, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Gráfica 9
 Número de estancias del personal académico en el extranjero, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Los recursos del PIFI para la internacionalización en el CUCSH

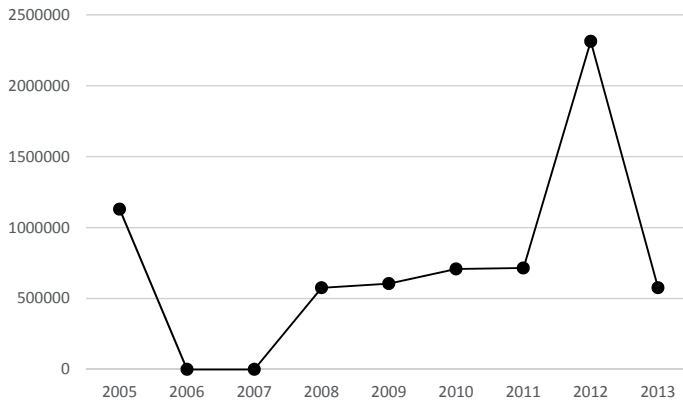
El PIFI es un programa de política pública dirigido a las Universidades Públicas Estatales (UPE), a las Universidades Públicas Estatales de Apoyo Solidario (UPEAS), a las Universidades Tecnológicas y Politécnicas, a los Institutos Tecnológicos (IT) y a las Escuelas Normales Públicas; con él se inicia el proceso de “mejora continua y aseguramiento de la calidad” (SEP, 2006) y se asignan recursos extraordinarios a las instituciones educativas mencionadas.

El concurso por recursos extraordinarios vía el PIFI es por medio de proyectos que, en el caso de la Universidad de Guadalajara, para los distintos centros universitarios reciben el nombre de Proyectos de la Dependencia de Educación Superior (Prodes). Actualmente los Prodes se integran con cuatro grandes apartados: la autoevaluación, la capacidad académica, la competitividad académica y la planeación.

Aunque oficialmente el PIFI inició con los apoyos a la internacionalización a partir del año 2007, en el Prodes del CUCSH se solicitaron, y se obtuvieron, apoyos por esta vía desde el año 2005, específicamente para acciones de movilidad de estudiantes y profesores (gráfica 9), aunque en los años 2006 y 2007 no se recibió recurso alguno para este fin, en tanto que el año 2012 fue el mejor en cuanto a el monto alcanzado.

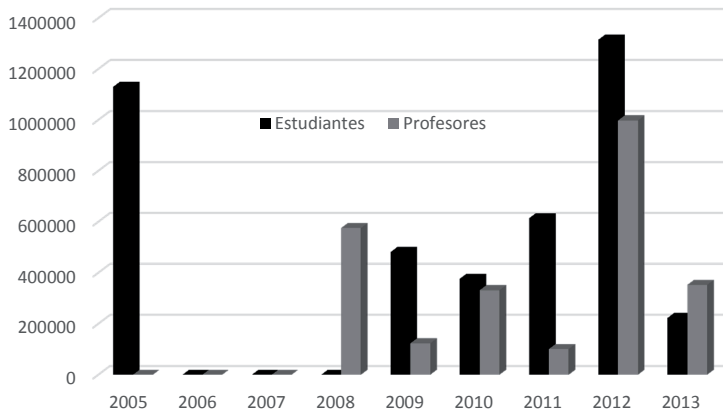
Los montos recibidos para la movilidad se han distribuido entre estudiantes y profesores en cantidades que favorecen un poco más al alumnado que al personal académico (gráfica 10), resaltando que en el año 2005 sólo se recibieron recursos para los estudiantes, mientras que en 2008 los recursos fueron únicamente para los profesores.

Gráfica 10
Montos PIFI para internacionalización del CUCSH, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

Gráfica 11
Montos PIFI para internacionalización, por año y tipo de beneficiario

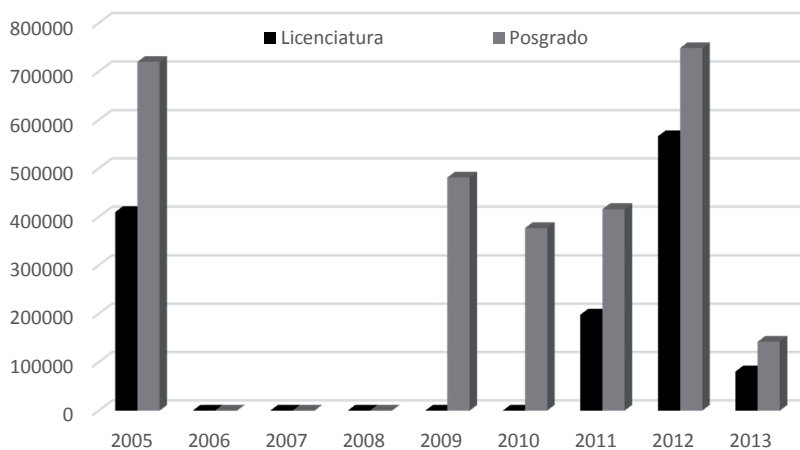


Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

Los recursos recibidos para la movilidad de estudiantes han sido etiquetados preferentemente para el nivel de posgrado (gráfica 11), lo que indica que la prioridad del PIFI, en cuanto a internacionalización se refiere, está puesta en la parte más alta de la pirámide educativa en México.

Gráfica 12

Montos PIFI para internacionalización de estudiantes, por nivel educativo

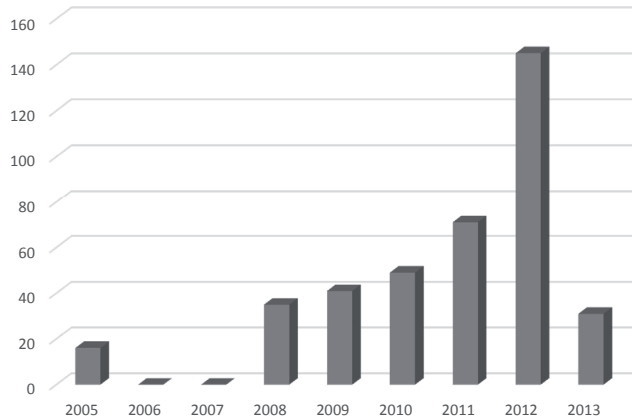


Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

En correspondencia con los montos recibidos por la vía del PIFI para la movilidad de estudiantes y profesores, el número de personas a quienes se les han asignado recursos ha presentado una tendencia al alza, excepto los programados para el año 2013 (gráfica 12), año para el que tanto recursos como beneficiarios ha disminuido sensiblemente.

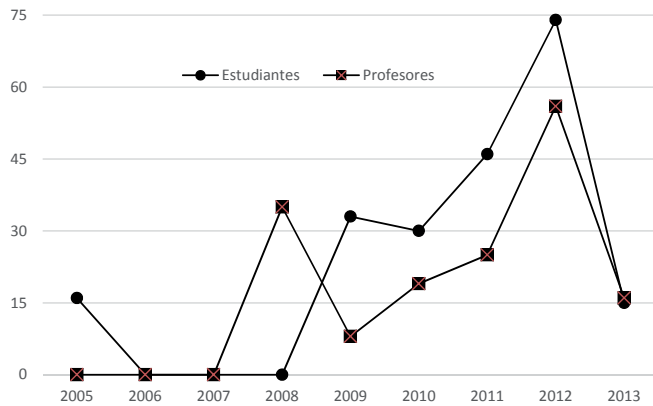
La distribución del número de estudiantes y de profesores con asignación de recursos para su movilidad muestra, al igual que los recursos asignados, una ligera ventaja para los alumnos respecto a los académicos (gráfica 13), aunque para el año 2013 los valores son prácticamente iguales y con disminuciones importantes respecto al año anterior.

Gráfica 13
 Número de beneficiarios con apoyos PIFI para internacionalización, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

Gráfica 14
 Número de beneficiarios, por tipo, con apoyos PIFI para internacionalización

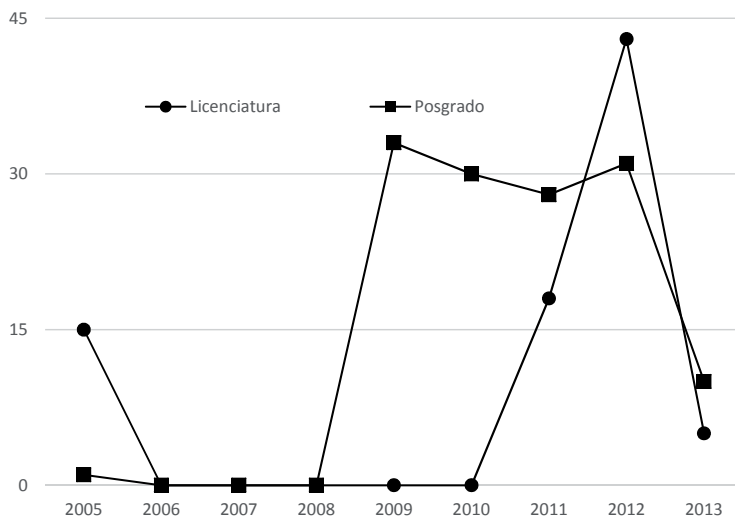


Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

De hecho, una prueba de hipótesis sobre la igualdad estadística de las distribuciones de frecuencia de beneficiarios entre estudiantes y profesores, con base en el estadístico de Kolmogorov y Smirnov para muestras independientes ($D_{(máx)} = 0.12638$ vs $D_{(214, 174, \alpha=0.05)} = 0.1388$), permite concluir que no hay diferencia estadísticamente significativa, al 95% de confiabilidad, entre las dos distribuciones; es decir, el número de apoyos asignados para la movilidad de los estudiantes en el periodo analizado no es estadísticamente diferente del número correspondiente para los profesores; ambos son igualmente apoyados.

Por otra parte, como sucedió con los recursos asignados, el número de estudiantes beneficiados es mayor en el posgrado que en la licenciatura (gráfica 14) a través de los años reportados, con una disminución importante para 2013.

Gráfica 15
Número de estudiantes beneficiados con recursos PIFI
para internacionalización, por nivel educativo



Fuente: elaboración propia con base en datos de los anexos de ejecución del PIFI para el CUCSH.

Esta diferencia se corrobora al probar la hipótesis sobre la igualdad de las distribuciones de los apoyos, para lo que se aplica el estadístico de Kolmogorov y Smirnov ($D_{(máx)} = 0.29601$ vs $D_{(81, 133, \alpha=0.05)} = 0.19168$), lo que permite concluir que existe una diferencia estadísticamente significativa, al 95% de confiabilidad, entre las dos distribuciones; es decir, el número de apoyos asignados para la movilidad de los estudiantes de posgrado en el periodo analizado es estadísticamente diferente del número correspondiente para los estudiantes de licenciatura; el PIFI apoya preferentemente al posgrado.

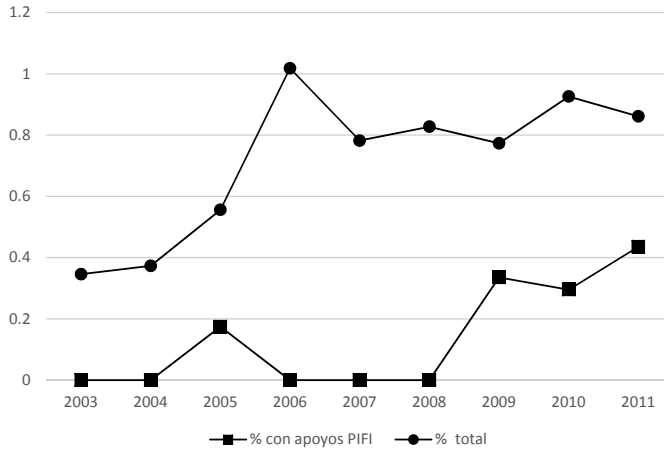
El impacto del PIFI en la movilidad de estudiantes y profesores del CUCSH

Para evaluar el impacto que los recursos obtenidos por la vía del PIFI han tenido sobre la movilidad de estudiantes y de profesores en el CUCSH, se ha establecido la relación entre el número de personas beneficiadas con los apoyos federales extraordinarios del programa respecto al total de beneficiarios que se alcanzado en el Centro Universitario.

En primera instancia, para el periodo respecto del cual se tienen datos para la comparación, con una cierta tendencia al alza, el PIFI ha apoyado a 0.44% de la matrícula total en el caso más alto, correspondiente al año 2011; en tanto la cobertura mayor en movilidad del CUCSH alcanzó 1.02% de la matrícula total en el año 2006 (gráfica 15).

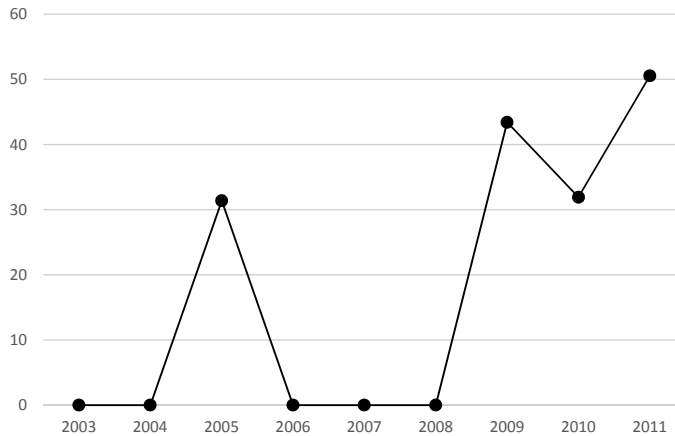
Si se toma como referencia el número de estudiantes del CUCSH con movilidad internacional, el PIFI ha apoyado, en el mejor de los casos, a poco más de 50% de ellos, esto en el año 2011 (gráfica 16); aunque mostrando una tendencia creciente en los últimos cuatro años.

Gráfica 16
Porcentaje de estudiantes en movilidad respecto a la matrícula total, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH.

Gráfica 17
Porcentaje de estudiantes con apoyos PIFI respecto al total de estudiantes en movilidad del CUCSH, por año

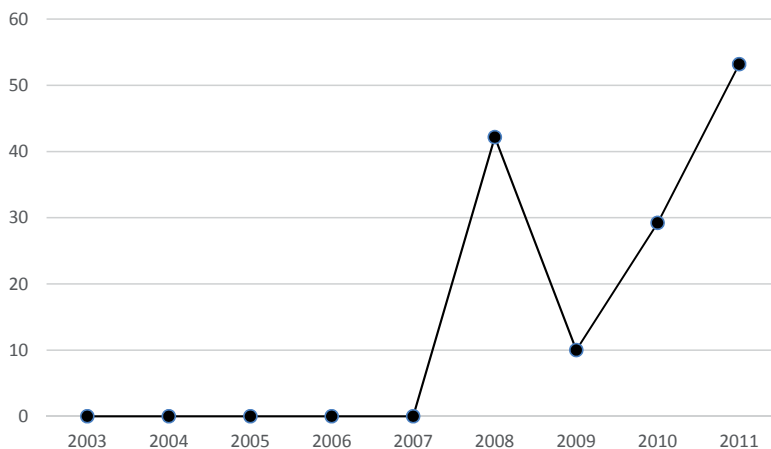


Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH y de los anexos de ejecución del PIFI.

El caso de los académicos muestra un comportamiento semejante al de los estudiantes. Al tomar como referencia el número total de académicos del CUCSH en movilidad internacional, el PIFI ha apoyado a poco más de 53% de ellos en el mejor de los casos, lo que sucedió en el año 2011 (gráfica 17), con una distribución que muestra una tendencia creciente en los últimos cinco años.

Gráfica 18

Porcentaje de la movilidad de académicos al extranjero con apoyos PIFI, por año



Fuente: elaboración propia con base en datos de los informes anuales del CUCSH y de los anexos de ejecución del PIFI.

Conclusiones

A partir de la descripción hecha respecto a la movilidad, tanto de estudiantes como de profesores, en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara y de los apoyos logrados para el mismo fin por la vía del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional, además de la comparación entre ambos elementos, es posible establecer algunas conclusiones:

1. Existen dificultades para acceder a información estructurada respecto a los procesos de internacionalización del CUCSH, aspecto que sólo es medianamente superado en el caso de la movilidad.
2. De los ámbitos de la internacionalización, la movilidad de estudiantes y de profesores es el que presenta mayores avances en el CUCSH, aunque los cursos de idioma extranjero se han igualmente impulsado al formar parte obligatoria de la estructura curricular de los programas educativos de licenciatura. En este orden de ideas, los cursos regulares impartidos en idioma extranjero y la internacionalización del currículo son los ámbitos menos favorecidos.
3. La movilidad de estudiantes ha mantenido una tendencia incremental en los últimos 11 años, destacando las estancias académicas producto de los convenios firmados con instituciones extranjeras.
4. La región preferida por los estudiantes del CUCSH para llevar a cabo sus estancias académicas es notoriamente la zona europea, especialmente a países como España, Francia y Alemania; en segundo lugar está América Latina, con Chile como el país más solicitado, aspecto que muestra una importante relación sur-sur en los intercambios formativos de los alumnos.
5. Existe un déficit de la movilidad de estudiantes que salen del CUCSH respecto a los que son recibidos; en el periodo analizado el promedio es de dos estudiantes entrantes por cada uno de los salientes.
6. La región europea, principalmente Francia y Alemania, es el origen de la gran mayoría de los estudiantes extranjeros, lo que puede interpretarse como un flujo norte-sur en la movilidad de los estudiantes de la mencionada región.
7. Los recursos PIFI etiquetados para la movilidad de estudiantes del CUCSH han estado dirigidos especialmente al posgrado, en detrimento de la movilidad en el nivel de licenciatura.
8. En términos globales, los recursos PIFI han permitido apoyar a poco más de la mitad de los universitarios del CUCSH en movilidad internacional; es decir, el impacto de los recursos federales

extraordinarios llega a ser un poco mayor del 50% sobre la movilidad internacional del Centro Universitario.

Referencias bibliográficas

- Fernández L., N. (2012). Internacionalización de la educación superior en América Latina. Aportes para un debate. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- Gacel-Ávila, J. (2012). La educación terciaria en América Latina. El concepto de internacionalización comprensiva. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- López S., F. y. (2012). *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.
- SEP. (2006). *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el periodo 2001-2006*. México: J. Rubio, Ed.
- UdeG. (2013, 20 de noviembre). *Universidad de Guadalajara*. Obtenido de Universidad de Guadalajara: <http://www.cgci.UdeG.mx/>
- Zarur M., X. (2008). Integración regional e internacionalización de la educación superior en ALC. En A. Y. Gazzola, *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- . (2012). Internacionalización y cooperación internacional en la universidad colombiana. Estado actual, dimensiones y perspectivas. En F. y. López S., *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Bogotá: Planeta.

13.

La internacionalización en el Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara: el caso de la Escuela Preparatoria núm. 9

Carlos Mendoza Sepúlveda

Resumen

En este trabajo se aborda el tema de la internacionalización desde la perspectiva de una escuela del nivel medio superior del Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara. Se analiza la visión institucional y sistémica de la internacionalización y los procesos a través de los que se operacionalizan y se integran a los modelos de planeación escolar. Se plantea la realidad actual de la internacionalización en este nivel educativo y, en el caso particular bajo estudio, evaluando las acciones actuales con nuevas propuestas y proyecciones futuras.

Abstract

This paper addresses the issue of internationalization from the perspective of a senior high school System of Higher Secondary Education of the University of Guadalajara. Institutional and systemic view of globalization and the processes through which they are operationalized and integrated school planning models are analyzed. The current reality of internationalization at this level and in the particular case arises under study, evaluating the current actions with new proposals and future projections.

Introducción

En el presente trabajo se aborda una temática esencial en la visión del futuro de las instituciones de educación superior: la internacionalización. Pero se integra en un contexto que para el caso de la Universidad de Guadalajara es una cuestión de gran importancia: la educación media superior y su Sistema de Educación Media Superior. Como parte específica, se agrega además un brevísimo resumen de la situación de la Escuela Preparatoria número 9 que, como todas las demás escuelas pertenecientes a este sistema, se encuentran circunscritas a las políticas y al rumbo de un modelo centralizado de administración.

Por lo tanto, se presenta la descripción y análisis de un conjunto de elementos característicos de la internacionalización que forman parte de los documentos de planeación institucional que ordenan la vida universitaria. Iniciando de su contexto histórico y recorriendo los textos buscando la identificación de los rasgos y signos internacionalizantes que nos indiquen la ruta por la que nuestra institución universitaria transita hasta el presente momento.

La visión institucional de la internacionalización

Al iniciar la presentación de un tema de importante impacto en el nivel institucional como es la internacionalización, debemos considerar en primer lugar su conceptualización. La globalización, como la internacionalización, son fuerzas de cambio en las instituciones de educación superior y, al estudiar su alcance en la universidad, debemos reconocer primero su incorporación a la enseñanza y a la investigación (Taylor, 2010).

La internacionalización se define como: *“The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education”* (Knight, 2004). Otros autores la definen como: *“internacionalización de la educación superior es el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y global a la docencia, la investigación y el servicio y/o extensión de la educación superior”* (López y Grimaldo, 2012).

Existen temas o tópicos que se refieren a la internacionalización y que son referentes de los procesos que se realizan dentro de las instituciones de educación media superior y superior. De acuerdo con Taylor, son:

- + *International students.* (Recruitment, welfare, student experience, new degree, student analysis, student exchanges.)
- + *Home students.* (Interaction with international students, international experience with degree programmes.)
- + *Language skills.* (International students, home students, staff.)
- + *Curriculum.* (Pedagogy, content of programmes, degree structures, transfer.)
- + *Research and knowledge exchange.* (Networks, partnership, international funding.)
- + *Staff development.* (Training, increasing, staff awareness, motivation, travel opportunities.)
- + *Support services.* (Organization, advice and guidance, cultural diversity, support of families.)
- + *Staff appointments.* (Recruitment of international staff.)
- + *Partnerships.* (Key partners, special projects.)
- + *Governance.* (Control of activities, organization, coordination, leadership, role of international office) (Taylor, 2010).

Los orígenes y tradiciones de las universidades en América Latina tienen una importante relación con las regiones en que operan y sus contextos históricos. Ello determina que, desde sus fundaciones primigenias durante la dominación española, hayan sido objeto de luchas internas entre las facciones de poder, conservadoras o liberales durante el siglo XIX, además de convertirse en un bastión ideológico para los gobiernos en turno. Éste ha sido el caso de la Universidad de Guadalajara, que a partir de 1925 se refunda sobre la base de una reivindicación social derivada de un conflicto transformador de la vida política y social de México: la Revolución Mexicana. Experimentando distintas tensiones políticas durante la etapa socialista de la educación mexicana que se inicia en 1936 con el gobierno de Lázaro

Cárdenas, la Universidad de Guadalajara transita como dependencia oficial hasta 1994, en que obtiene la autonomía del gobierno neoliberal de Carlos Salinas de Gortari. Con la rectoría de Raúl Padilla López (1989-1995) se inicia un proceso intenso de cambios y transformaciones institucionales, en medio de una agitada transición, en el que se modifica el modelo universitario, accediéndose a un sistema denominado Red Universitaria de Jalisco, cuya principal meta consistió en su consolidación dentro de las regiones jaliscienses y especialmente en la zona metropolitana de Guadalajara.

Así, emergiendo desde la dependencia del Estado hacia la autonomía universitaria, para el año 1990 el documento denominado *Una visión al futuro* enmarca la filosofía de la institución:

Filosofía institucional: Desde su creación, la filosofía institucional de esta universidad ha sido definida y clara. Sus documentos básicos plantean líneas de pensamiento y orientaciones ideológicas específicas, como la educación popular y nacionalista, su compromiso social hacia los sectores mayoritarios, su concepción política de equidad social, etcétera. Como en toda organización, sin embargo, esta ideología debe ser interpretada a la luz de las condiciones actuales internas y de los cambios en el entorno de la universidad (Universidad de Guadalajara, 1990, *Plan de Desarrollo Institucional. Una visión al futuro*, México, p. 19).

En esta fase de su vida institucional, la Universidad de Guadalajara requiere de una declaración de compromiso social que le pueda garantizar la estabilidad social y de los sectores productivos, en tanto realiza los cambios estructurales que pretende dentro de su compleja transición:

Nuestra Alma Mater fue fundada por revolucionarios. Es una expresión de las luchas del pueblo de Jalisco por alcanzar mejores niveles de vida y bienestar. De su pasado ha recibido la herencia de muchas generaciones que pugnaron por construirla y dotarla de una sólida vocación popular, fiel a los principios de la democracia educativa

y comprometida con la alta responsabilidad que la sociedad le ha encomendado.

La Universidad de Guadalajara es un instrumento de justicia social. Brinda igualdad de oportunidades educativas a la juventud estudiosa de Jalisco y de una extensa franja del occidente del país. Desde su fundación, se ha comprometido con el desarrollo económico y social de la región, contribuyendo a ello mediante sus programas de docencia, investigación, extensión difusión cultural y asistencia social (Universidad de Guadalajara, 1990, *Plan de Desarrollo Institucional. Una visión al futuro*, México, pp. 47 y 48).

Las tesis sobre las que se sustentaría el nuevo proyecto universitario fueron:

- I. La Universidad de Guadalajara se propone hacer compatible la democracia educativa con la excelencia académica y la eficiencia administrativa.
- II. La Universidad de Guadalajara contribuirá de manera equilibrada al desarrollo regional.
- III. La Universidad de Guadalajara incrementará mediante formas efectivas y específicas la vinculación con los sectores productivo y social.
- IV. La Universidad de Guadalajara flexibilizará y actualizará las estructuras académicas y administrativas para apoyar la integración cualitativa de las funciones sustantivas (Universidad de Guadalajara, 1990, *Plan de Desarrollo Institucional. Una visión al futuro*, México, pp. 53-56).

Los retos que se ponderaron en el año 1990 sobre el desempeño universitario tienen una significativa preocupación por su legitimidad social:

Incrementar el valor social de los servicios que presta a la comunidad en la que se inserta. El relativo aislamiento de las universidades con respecto a su entorno socioeconómico —que antaño hacía posible un trabajo libre de presiones operativas y exigencias de calidad más

evidentes y rigurosas— ha dado paso a una nueva situación. La Universidad debe ahora esforzarse positiva y sistemáticamente por incrementar y hacer efectivo el valor social de los servicios que genera. Ésta es la única vía por la cual se puede incrementar su legitimidad social (Universidad de Guadalajara, 1990, *Plan de Desarrollo Institucional. Una visión al futuro*, México, p. 58).

El escenario planeado para 1995 constituye a su vez un proceso de transición hacia un modelo de universidad pensada hacia el largo plazo; así, el modelo de universidad posible para 1990 queda definido por cuatro directrices:

1. Acceso democrático a la educación y a la excelencia académica.
2. Descentralización y regionalización.
3. Vinculación con los sectores sociales y productivos.
4. Flexibilidad académica y administrativa (Universidad de Guadalajara, 1990, *Plan de Desarrollo Institucional. Una visión al futuro*, México, pp. 62-70).

Siendo precisamente éstas las principales áreas de atención institucional, mismas que se pueden sintetizar en: equidad en el acceso, calidad académica, regionalización, vinculación social y con el sistema productivo y una estructura académico-administrativa flexible.

En 1995, con su nuevo rector: Víctor Manuel González Romero (1995-2000), las políticas que guían el destino universitario se plantean como sigue:

1. La función primordial de la Red es servir al desarrollo sustentable de Jalisco.
2. El gobierno de la Red debe tener un sentido académico.
3. Es necesario integrar horizontal y verticalmente la estructura de la Red.
4. Se requiere establecer una administración profesional y altamente eficiente.
5. Es necesario operar con una economía institucional sólida.

La misión y la visión se definen ahora desde:

Misión:

La Universidad de Guadalajara es un organismo público descentralizado del Gobierno del estado de Jalisco que goza de autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios, cuyos fines son formar y actualizar bachilleres, técnicos profesionales, profesionistas, graduados y demás recursos humanos que requiere el desarrollo socioeconómico; organizar realizar, fomentar y difundir la investigación científica, tecnológica y humanística; rescatar; conservar; acrecentar y difundir la cultura, la ciencia y la tecnología. La educación que imparte tiende a la formación integral de los alumnos, al desenvolvimiento pleno de sus capacidades y de su personalidad; fomenta en ellos la tolerancia, el amor a la patria y a la humanidad, así como a la conciencia de solidaridad en la democracia, en la justicia y en la libertad (Universidad de Guadalajara, 1995, *Plan de Desarrollo Institucional (1995-2000). Certidumbre y esperanza*, México, p. 41).

Visión:

En el año 2010, la Universidad de Guadalajara será una institución pública de excelencia, a la altura de las mejores del mundo. La sociedad estará satisfecha y orgullosa de su desempeño y le brindará el debido reconocimiento y apoyo. Tendrá capacidad para ayudar al Estado a atender a los que han culminado su educación básica y aspiran al Sistema de Educación Media Superior. La presión sobre la oferta escolarizada habrá desaparecido, ya que se operará un eficaz sistema estatal de telebachillerato que cumplirá también funciones de formación y actualización (Universidad de Guadalajara, 1995, *Plan de Desarrollo Institucional (1995-2000). Certidumbre y esperanza*, México, p. 42).

Los párrafos extractados de misión/visión del documento *Certidumbre y esperanza* de 1995, nos muestran todavía una institución muy lejana de las tendencias globalizantes y de los procesos de internacionalización que se operan a escala mundial; más bien se percibe

una institución que busca atender las propias necesidades del modelo educativo, su estructura interna, el desempeño y los compromisos locales.

En el caso de la acreditación institucional, se plantea:

[...] a pesar del Tratado de Libre Comercio y de la enorme influencia del sistema anglosajón, así como de la tentación de importar modelos e instrumentarlos sin considerar las asimetrías contextuales, sería necesario construir —estudiando otras experiencias— nuestro propio sistema de acreditación de acuerdo con nuestra propia realidad y nuestras necesidades y con las características indispensables para hacerlo compatible a nivel internacional (Universidad de Guadalajara, 1995, *Plan de Desarrollo Institucional (1995-2000)*. *Certidumbre y esperanza*, México, p. 140).

En tanto, para el año 2000, desde la institución universitaria, la Universidad de Guadalajara proyecta una visión más abierta al exterior, con un sentido claramente internacionalizado:

La consolidación de la Red Universitaria en el estado de Jalisco permite satisfacer la demanda de educación en las diferentes regiones del estado, al ofrecer una amplia gama de servicios educativos de calidad. El perfil de los estudiantes se orienta hacia una formación integral de profesionistas, capaces de generar fuentes de empleo y de insertarse productivamente en el mercado laboral, de técnicos superiores de alto nivel, de investigadores capaces de generar las soluciones creativas que requiere el proyecto de desarrollo sustentable de la región, del estado y del país.

La Red Universitaria tiene una estrecha vinculación con los diferentes sectores, a través de acuerdos de colaboración con organizaciones sociales y productivas. La universalidad de la educación se ha generalizado aún más, por lo que la integración es un objetivo para nuestra Universidad: formar al alumno con las habilidades, el conocimiento y la actitud para integrarse a un mundo cada vez más interdependiente y multicultural y, al mismo tiempo, sensible a las

características y necesidades regionales; “pensar globalmente, actuar localmente”. Los índices de deserción son bajos y es alto el de eficiencia terminal (Universidad de Guadalajara, 2000, *Plan de Desarrollo Institucional (1998-2010)*, México, p. 313).

No obstante, las principales preocupaciones institucionales van de la mano de un proceso de atención a las distintas regiones del estado de Jalisco, una formación profesionalizante, emprendurista y con una orientación al mercado laboral, de apoyar el desarrollo sustentable. Además, se perfila un carácter universalista de la educación y la formación del estudiante con habilidades, conocimientos y la actitud para integrarse a un mundo interdependiente, intercultural, pero por otra parte, sensible a las necesidades locales.

En relación con el sentido de la misión, se establece:

La Universidad de Guadalajara es un organismo público descentralizado del Gobierno del estado de Jalisco, que goza de autonomía, personalidad jurídica y patrimonio propios, cuyos fines son formar y actualizar bachilleres, técnicos profesionales, profesionistas, graduados y demás recursos humanos que requiere el desarrollo socioeconómico; organizar, realizar, fomentar y difundir la investigación científica, tecnológica y humanística; rescatar, conservar, acrecentar y difundir la cultura, la ciencia y la tecnología. La educación que imparte tiende a la formación integral de los alumnos, al desenvolvimiento pleno de amor a la patria y a la humanidad, así como la conciencia de solidaridad en la democracia, la justicia y la libertad (Universidad de Guadalajara, 2000, *Plan de Desarrollo Institucional (1998-2010)*, México, p. 312).

Se percibe aquí una institución que disfruta su autonomía (Congreso del Estado de Jalisco, Ley Orgánica de la Universidad de Guadalajara, 15 de enero de 1994) profesionalizante, enfocada en el desarrollo socioeconómico de la región, vinculada a las funciones sustantivas universitarias y con un sentido ideológico enlazado al

oficialismo político. La denominada *Puesta a punto de la Red Universitaria*, publicada en 2003, replantea su misión:

Somos una Universidad pública, autónoma y estructurada como una red de centros universitarios y escuelas de educación media superior, con presencia en todo el estado de Jalisco y con una tradición bicentenaria. Generar ambientes de aprendizaje a todas las personas interesadas en su formación y desarrollar sus capacidades analíticas, competencias profesionales y responsabilidad social es nuestra tarea y compromiso.

Realizamos y difundimos investigaciones científicas, humanísticas y tecnológicas de reconocida calidad y relevancia nacional e internacional. Nuestra contribución al desarrollo de Jalisco y del país consiste en generar, transmitir y aplicar conocimiento. Guían el quehacer de académicos, estudiantes, trabajadores y egresados los principios de solidaridad social, respeto a la dignidad humana, cuidado del ambiente y corresponsabilidad ciudadana con sus comunidades de vida. Preservamos y difundimos los valores de nuestra cultura en todas sus expresiones y sostenemos el compromiso de extender los beneficios del saber a todos los miembros de la sociedad (Universidad de Guadalajara, 2003, *Puesta a punto de la Red Universitaria*, México, p. 13).

En la visión 2010, destaca:

Desarrolla currícula de calidad internacional y fomenta la movilidad de sus alumnos y profesores mediante intercambios (Universidad de Guadalajara, 2003, *Puesta a punto de la Red Universitaria*, México, pp. 13 y 14).

Con un eje internacionalizante que propone:

Políticas generales:

Integrar la dimensión internacional, intercultural y global en las funciones sustantivas.

Fomentar el desarrollo de competencias globales en los estudiantes, el personal académico y administrativo.

1° Objetivo estratégico:

Impulsar la internacionalización en todas las funciones y niveles de la Universidad de Guadalajara.

Metas al 2010:

Que el 5% de los programas acreditados por la Copaes obtengan la acreditación de organismos reconocidos internacionalmente.

Que todos los programas educativos cuenten con cursos obligatorios de lenguas extranjeras.

Que el 10% de los cursos en licenciatura tengan un enfoque internacional.

Lograr que el 10% del total de eventos de difusión que reciban apoyos institucionales sean de carácter internacional.

Que el 20% de los cursos de capacitación para el personal académico estén relacionados con temática de carácter internacional.

Que el 20% de los cursos de capacitación para el personal administrativo estén relacionados con temática de carácter internacional.

Que el 1% del total de académicos, el 1% de estudiantes y el 0.5% de personal directivo, de confianza o administrativo participen en actividades de movilidad académica o de cursos o programas educativos impartidos en el extranjero (Universidad de Guadalajara, 2003, *Puesta a punto de la Red Universitaria*, México, p. 20).

En la propuesta de actualización del *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2010* elaborada en octubre de 2005, se construye un eje estratégico que se presenta así:

Eje estratégico 3: Internacionalización.

Políticas generales:

Integrar la dimensión internacional, intercultural y global en las funciones sustantivas. Fomentar el desarrollo de competencias globales en los estudiantes, el personal académico y administrativo.

Objetivo 3.1.: Consolidar la dimensión internacional en las funciones sustantivas de la Universidad de Guadalajara.

Estrategia 3.1.2.: Fomentar la adquisición de competencias globales e interculturales en los estudiantes, académicos y administrativos.

Estrategia 3.1.3.: Fomentar el conocimiento de idiomas y culturas extranjeras, así como habilidades de comunicación intercultural en los estudiantes, académicos y administrativos.

Estrategia 3.1.4.: Fortalecer la internacionalización de la investigación.

Estrategia 3.1.5.: Fortalecer la internacionalización de la vinculación, la imagen, la oferta de productos educativos y las actividades de extensión de la Red.

Estrategia 3.1.6.: Consolidar la estructura organizacional de la Red para el proceso de internacionalización (Universidad de Guadalajara, 2005, *Plan de Desarrollo Institucional. Propuesta de actualización*, pp. 9 y 10).

Esta propuesta del desarrollo universitario ya tiene una clara visión internacionalista.

Con todo, una nueva visión universitaria se configura en el año 2010 y que se plantea en el *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. Sin embargo, la perspectiva internacionalista se restringe, estableciendo solamente dentro de las políticas institucionales lo siguiente:

4. Promover la internacionalización en las diferentes funciones sustantivas y adjetivas de la institución (Universidad de Guadalajara, 2010, *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*, p. 17).

Proponiendo solamente cuatro líneas estratégicas, propuestas a realizarse de 2009 a 2012, a saber:

1. Investigación.
2. Formación y docencia.
3. Extensión y vinculación.
4. Gestión y gobierno.

Además de las líneas estratégicas, que conceptualmente ejercen una función integradora en forma vertical, en el presente ejercicio prospectivo —producto de una planeación estratégica, participativa, situacional y de alta dirección— se consideraron dimensiones transversales que unen y consolidan los ejes estratégicos. Internacionalización, calidad, innovación, transparencia, evaluación y flexibilidad son conceptos que al establecerse en el discurso y la acción universitaria configuran principios y formas de trabajo en las actividades para cada una de las cuatro líneas estratégicas (Universidad de Guadalajara, 2010, *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*, p. 20).

Esta renovada perspectiva institucional prescribe la dimensión transversal de la internacionalización para la consolidación de los ejes estratégicos. Por lo que respecta a los aspectos de misión/visión publicados en 2010, son:

Misión:

La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria del estado de Jalisco, pública y autónoma, con vocación internacional y compromiso social, que satisface las necesidades educativas de nivel medio superior y superior, de investigación científica y tecnológica y de extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios de justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva (Universidad de Guadalajara, 2010, *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*, p. 15).

Visión 2030:

Es una Red Universitaria con reconocimiento internacional, incluyente, flexible y dinámica; líder en las transformaciones de la sociedad, a través de formas innovadoras de producción y socialización de conocimiento (Universidad de Guadalajara, 2010, *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*, p. 15).

Resumiendo, a través de los planteamientos programáticos se pueden identificar las principales proyecciones institucionales. Así, hemos hecho un breve recorrido por las definiciones de misión/visión y las principales declaraciones universitarias, particularmente en el campo internacionalizante. De esta forma, se pueden perfilar los principales focos de atención que se declaran en los documentos de planeación y que se pueden vincular con los propios procesos internos de gobernabilidad y estabilidad política. La línea de tiempo que se inicia en 1994 con los primeros inicios de la planeación del desarrollo institucional, hasta el presente con la visión 2030, nos muestra la evolución y transformaciones operadas en la institución. Actualmente la Universidad de Guadalajara realiza una consulta interna para la elaboración de un nuevo documento de planeación institucional que integre la visión del desarrollo universitario para la segunda década del siglo XXI.

El Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030 de la Universidad de Guadalajara¹

Como resultado de un amplio proceso de consulta a la comunidad universitaria y a la sociedad, dentro de la que se incluyeron a los estudiantes, académicos, directivos, trabajadores, expertos y representantes de los sectores sociales y económicos de Jalisco, se plantea en el nuevo Plan de Desarrollo Institucional (marzo de 2014) un renovado concepto de misión/visión de carácter institucional:

Misión:

La Universidad de Guadalajara es la Red Universitaria de Jalisco. Es una institución benemérita, pública, laica y autónoma, con compromiso social y vocación internacional; que satisface las necesidades educativas de nivel medio superior y superior con calidad y perti-

1. Obtenido el día 15 de abril de 2014 por consulta de la página: <http://www.hcgu.udg.mx/?q=content/sesi-n-ordinaria-del-24-de-marzo-de-2014>

nencia. Promueve la investigación científica y tecnológica, así como la vinculación y extensión para incidir en el desarrollo sustentable e incluyente de la sociedad. Es respetuosa de la diversidad cultural, honra los principios de equidad, justicia social, convivencia democrática y prosperidad colectiva.

Visión:

Es una Red Universitaria con reconocimiento y prestigio global; incluyente, flexible y dinámica. Es líder en las transformaciones y promotora de la movilidad social. Impulsa enfoques innovadores de enseñanza-aprendizaje y para la generación del conocimiento en beneficio de la sociedad (Universidad de Guadalajara, 2014, *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030. Visión 2030*, México, pp. 47-49).

Dentro de su perspectiva de largo plazo, es destacable su proyección global y la producción de conocimiento para el beneficio social.

Se reconoce la internacionalización como una tendencia dominante en la educación superior, proponiendo la movilidad de estudiantes y académicos, redes académicas internacionales, programas académicos de doble grado. Se plantean las denominadas competencias globales de los estudiantes para desempeñarse en contextos económicos, sociales y culturales diferentes a los propios. Se asume que la dimensión de la internacionalización en los planes de estudio permite formar egresados competitivos a nivel global. Se pone el acento en la percepción internacional de los *rankings* universitarios y con un marco de crecimiento en su posicionamiento entre las universidades con reconocimiento continental y mundial por su calidad educativa.

En su objetivo 12, propuesto como “Desarrollo de competencias globales e interculturales en los estudiantes”, se plantean las siguientes estrategias:

1. Generar una política integral de internacionalización de mediano y largo plazo para el intercambio y colaboración internacional.
2. Generar una política integral para la inclusión de la dimensión internacional intercultural y global, en los programas educativos de la Red Universitaria, incluida la educación media superior.

3. Elevar los indicadores de movilidad estudiantil promoviendo la participación activa en las convocatorias de organismos nacionales e internacionales.
4. Integrar el aprendizaje de idiomas extranjeros y promover la certificación de competencias lingüísticas de los estudiantes.

De estos planteamientos se desprende especialmente la inclusión de la dimensión internacionalizante en los programas de estudio de la educación media superior, además de otros aspectos importantes como la movilidad estudiantil y docente en este nivel de estudios y los temas de los idiomas como parte esencial de la formación internacional.

Otros objetivos en materia de internacionalización se refieren al perfil del personal universitario y al posicionamiento y a la gestión de la Universidad de Guadalajara. Todas las propuestas serán implementadas en los programas de trabajo universitario a partir del año 2014.

La internacionalización en el Sistema de Educación Media Superior

Por su parte, el planteamiento estratégico del Sistema de Educación Media Superior se encuentra formulado en el Plan de Desarrollo, Visión 2030. Considerando la misión del SEMS, que está definida como sigue:

Somos el Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, que forma a los estudiantes con un enfoque social, humanista, en competencias pertinentes para la vida y para la integración a un mundo globalizado. Contribuimos a la generación de conocimientos, la difusión de la cultura y la vinculación con las regiones donde el SEMS tiene presencia.²

2. Aprobada por la Comisión de Planeación el 24 de febrero de 2009, *PDSEMS, Visión 2030*.

Y la visión 2030 se plantea así:

El Sistema de Educación Media Superior tiene presencia internacional, es reconocido a nivel nacional como líder en calidad educativa, con compromiso social y humanista. Ofrece opciones de formación innovadoras, sujetas a evaluación y actualización permanente, flexibles, enfocadas al desarrollo de competencias para la vida, apoyadas en el uso de la tecnología y redes del conocimiento; su aplicación está consolidada con el trabajo académico, la investigación educativa y la certificación de los docentes. Mantiene vinculación con la sociedad y realiza acciones de divulgación científica y cultural, que favorecen el desarrollo sustentable de sus comunidades.³

Por otra parte, de conformidad con la información ofrecida por la Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, en la Universidad de Guadalajara se han llevado a cabo las siguientes acciones de internacionalización:

1,291 convenios suscritos con diferentes IES y organismos (518 nacionales y 733 internacionales).

14,940 estudiantes movilizados, de los que 68% corresponden a estudiantes entrantes y el 32% a estudiantes de la UdeG que realizaron una estancia en otra IES.

La movilidad del personal universitario alcanza una cifra de 9,335 casos (5,403 corresponden a personal de esta universidad y 3,932 a visitantes).

Asciende a 108 la participación institucional en asociaciones y redes de nacional e internacional (*Internacionalización. Ponencia institucional. SEMS, UdeG, 2013*).⁴

3. Ídem.

4. Datos obtenidos del documento denominado: *La internacionalización en el SEMS: Ausencia en el PDI y olvido presupuestal* (SEMS, UdeG, noviembre de 2013).

Con toda claridad se expone en el documento consultado que ninguna de estas actividades se refiere al Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara.⁵

Sin embargo, el peso específico del Sistema de Educación Media Superior dentro de la Universidad de Guadalajara se aprecia en el siguiente cuadro:

Cuadro I
Comparativo de matrícula, presupuesto y costo por alumno

Dependencia	Rubro	Matrícula (a)		Presupuesto (b)		Costo por alumno en pesos (b/a)
		Alumnos	%	Pesos	%	
CU's		102,790	43.60	4,546'046,377	51.07	44,226.54
SUV		4,586	1.94	106'775,746	1.20	23,283.00
SEMS		128,404	54.46	1,841'109,747	20.68	14,338.40

** En relación con la matrícula total, que es de 235,780 alumnos.

* En relación con el presupuesto total de la UdeG, que asciende a \$8,900'798,593 pesos.

CU's: Centros Universitarios; SUV: Sistema de Universidad Virtual; SEMS: Sistema de Educación Media Superior.

Los datos nos muestran que con 56% de la matrícula, el Sistema de Educación Media Superior sólo presupuesta 20% del financiamiento universitario. El costo por alumno en el nivel superior es tres veces más alto que en media superior. Aun en la educación virtual el costo es 1.6 veces más alto.

En el Sistema de Educación Media Superior laboran 7,007 académicos que conforman su plantilla de profesores. La distribución de categorías se muestra a continuación:

5. El SEMS de la UdeG atiende a 128,404 alumnos con 54.46% de la matrícula total de la Universidad y con sólo 20.68% del total del presupuesto universitario. *La internacionalización en el SEMS: Ausencia en el PDI y olvido presupuestal* (SEMS, UdeG, noviembre de 2013).

Cuadro 2
Personal docente adscrito al SEMS por tipo

Tipo de nombramiento	Número	%
Profesor de tiempo completo (40 hrs.)	1,497	26.15
Profesor de medio tiempo (20 hrs.)	519	6.73
Técnicos académicos	668	8.66
Profesor de asignatura	5,023	65.17
Total	7,707	

Fuente: Padilla Muñoz, R. (2013). *Tercer informe de actividades SEMS*. Mensaje reporte técnico. México: Universidad de Guadalajara.

Cuadro 3

Categoría académica	Número
Titulares	403
Asociados	1,348
Asistentes	265
Total	2,016

Fuente: Padilla Muñoz, R. (2013). *Tercer informe de actividades SEMS*. Mensaje reporte técnico. México: Universidad de Guadalajara.

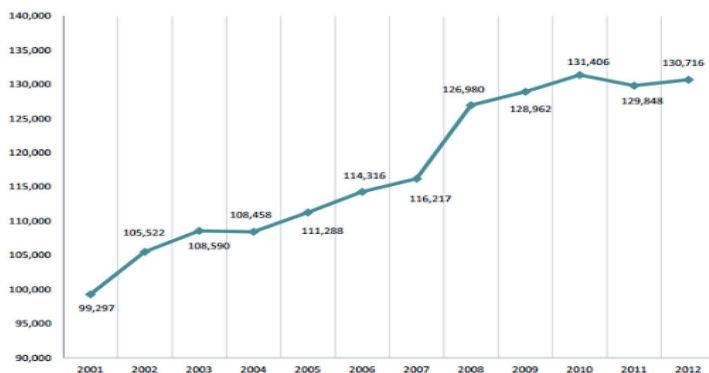
Sin el concurso de políticas que promuevan la internacionalización en el Sistema de Educación Media Superior se han desarrollado diversas acciones que se pueden agrupar en los rubros siguientes:

1. Convenio General de Colaboración UdeG-Shangai Studies University, China. (Escuelas participantes: Preparatoria 5, 15 y de Puerto Vallarta.)
2. Convenio de Colaboración de la iniciativa “Socios para el futuro” SEMS-Goethe Institut. (Escuelas participantes: Preparatoria 5 y de Puerto Vallarta.)

3. Convenio Específico de Colaboración entre el Centro Cultural y de Cooperación IFAL, la Embajada de Francia en México y el SEMS-UdeG. (Ponencia institucional. SEMS, UdeG, 2013.)⁶
4. ¿Seguro que quieres partir?, leer aquí. Programa “Jóvenes en Acción” entre el Departamento de Estado, EUA, la Secretaría de Educación Pública y la Universidad de Guadalajara. (Escuela participante: Preparatoria 9.)
5. Programa de Intercambio de Estudiantes del nivel medio superior. SEP, Jalisco-Quebec, Canadá, 2013-2014. (Todas las preparatorias.)
6. Programa de Intercambio de Estudiantes del nivel medio superior. SEP, Jalisco-Alberta, Canadá, 2013-2014. (Todas las preparatorias.) (Ponencia institucional. SEMS, *Internacionalización*, 2013).

La serie histórica de matrícula de alumnos en el SEMS desde 2001 nos ilustra acerca de la creciente importancia institucional de este nivel educativo.

Gráfica I
Evolución de la matrícula de alumnos del sems, periodo 2001-2002



6. Datos obtenidos del documento denominado: *La internacionalización en el SEMS: Ausencia en el PDI y olvido presupuestal* (SEMS, UdeG, noviembre de 2013).

Aprendizaje del idioma inglés

Dentro del programa de bachillerato vigente, denominado Bachillerato General por Competencias (BGC), se establece un conjunto de competencias genéricas que consideran:

La lengua española tratada como contenidos transversales.

La lengua extranjera como preparación integral al mundo globalizado.

La valoración de la literatura en el conocimiento de la diversidad cultural.

El aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación, para acceder a conocimientos nuevos.

Las situaciones y actividades de trabajo, orientadas por las particularidades comunicativas que otras competencias requieran.

La preparación permanente para las habilidades de razonamiento verbal (BGC, web SEMS-UdeG. Tomado el 11 de diciembre de 2013).

Esta visión del lenguaje como puente de comunicación al mundo globalizado y a la internacionalización del conocimiento es relevante. En el programa vigente se cursan seis semestres de inglés en forma obligatoria. La estructuración del contenido se considera de acuerdo con el Marco Común Europeo, que consta de siete niveles. El egresado del BGC se ubica en el nivel B1, que equivale a un puntaje del Test of English as a Foreign Language (TOEFL) de 350 puntos y equivalente al nivel 2 del Preliminary English Test (PET) de Cambridge.

Por otra parte, los docentes de enseñanza del inglés del SEMS disponen de cursos de capacitación intersemestrales. Estas acciones formativas cuentan con el respaldo del Trinity College of London.

Incorporación de otros idiomas en el BGC

Como parte de las denominadas Trayectorias Académicas Especializantes (TAE) integradas al Bachillerato General por Competencias vigente en la Universidad de Guadalajara, las escuelas preparatorias

pueden diseñar cursos adicionales de otros idiomas como chino mandarín y alemán, que ya se cursan actualmente en cuatro semestres con un total de 20 créditos, obteniéndose el diploma correspondiente. En forma selectiva, las escuelas pueden proponer TAE en distintos idiomas como italiano, portugués o francés.

Además, como una estrategia de fortalecimiento de las competencias en el lenguaje inglés, se aplican evaluaciones a los alumnos en línea, dos veces por semestre, estando en proyecto las evaluaciones a los profesores con el apoyo técnico del Trinity College of London.

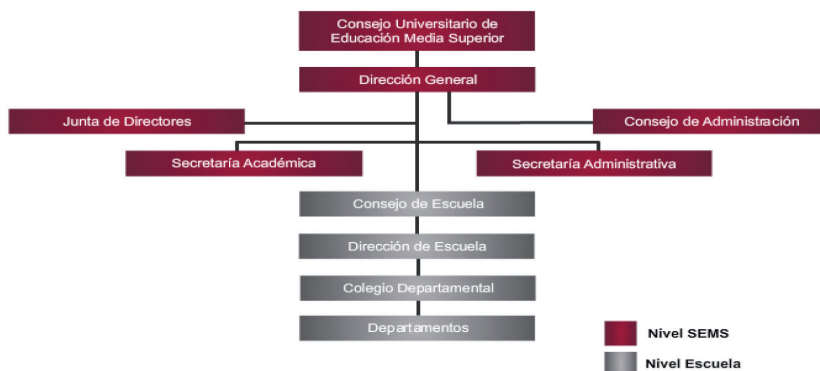
La perspectiva en el nivel de escuela: Preparatoria núm. 9

El primer elemento de análisis que se puede aportar en este trabajo es que las escuelas preparatorias se encuentran integradas en un complicado Sistema de Educación Media Superior (SEMS) que actualmente integra 55 escuelas preparatorias, 71 módulos y 30 extensiones.⁷ El SEMS cuenta con una estructura administrativa centralizada que opera la planeación, financiamiento, docencia, matrícula y administración del personal académico, administrativo y operativo de las escuelas. La estructura de administración escolar es reducida para el volumen de alumnos y la plantilla y funciones académicas que se requiere para ofrecer calidad educativa.

El modelo administrativo para la escuela del nivel medio superior se encuentra muy compacto para la complejidad de las funciones que actualmente asume. Con un reducido número de profesores de carrera adscritos a la escuela, se conforma el Colegio Departamental, que integra importantes funciones de planeación académica y de trabajo. Las áreas de orientación educativa y tutoriales no cuentan con recursos para desarrollar las funciones de acompañamiento y apoyo a los alumnos.

7. De acuerdo con el *Informe de actividades 2013* del SEMS. La Escuela en su contexto de región puede llegar a integrar módulos y extensiones. Éstas son instalaciones o escuelas distantes pero comprendidas dentro de la administración escolar.

Esquema I



Fuente: www.sems.UdeG.mx (tomado el 14 de diciembre de 2013).

De acuerdo con esta distribución orgánica, la gestión escolar se encuentra delimitada por las políticas, planes y proyectos de desarrollo del Sistema de Educación Media Superior en su conjunto, limitando las capacidades de gestión de los directivos de escuela a las acciones básicas de administración educativa.

De esta forma, las actividades señaladas para el SEMS en el apartado anterior corresponden también a las escuelas preparatorias integradas. Tal es el caso de los cursos de idioma inglés que forman parte del BGC y de los convenios marco que signa el SEMS, como el de Alberta y Quebec en Canadá. En algunos casos los propios directores gestionan acciones de movilidad docente en idiomas como el chino mandarín y el alemán.

Las otras iniciativas corresponden a programas de gobiernos extranjeros, como Estados Unidos y Canadá con el Gobierno mexicano o de Jalisco que ofertan promociones de intercambio de estudiantes o de programas especiales, como el de liderazgo.

La Escuela Preparatoria núm. 9 cuenta con actividades de internacionalización como las mencionadas anteriormente para todo el sistema:

1. Los cursos obligatorios de inglés (seis cursos semestrales).
2. Los exámenes de inglés en línea.
3. La iniciativa de capacitación en enseñanza del idioma inglés.
4. Está integrado a los convenios con Alberta y Canadá, de los que en los últimos dos años hemos recibido a dos alumnas canadienses y una estudiante nuestra ha cursado un semestre en la ciudad de Alberta, Canadá.
5. Contamos con alumnos ganadores de la promoción del Departamento de Estado del Gobierno de Estados Unidos denominado “Jóvenes en Acción”, que han realizado estancias de estudio en diversas ciudades estadounidenses.

Las acciones de internacionalización en el nivel medio superior son reducidas en alcance y en su proporción. Muchas de ellas se realizan dentro de un margen limitado a la propia iniciativa del estudiante que busca nuevos espacios y ambientes de desarrollo educativo. A un volumen de alumnos que constituye una mayoría en la matrícula global universitaria, le corresponde un rango variado y diversificado de talento que puede ser debidamente aprovechado con distintas actividades internacionalizantes, particularmente en el tema curricular, inserción temprana a la investigación y en la movilidad de alumnos, docentes y directivos.

Las propuestas

Como parte sustantiva de la presencia educativa en el estado de Jalisco de la Universidad de Guadalajara, el Sistema de Educación Media Superior debe ser considerado dentro de las políticas institucionales en el campo de la internacionalización. Adicionalmente, como fuente principal de aspirantes a carreras profesionales en la misma Universidad de Guadalajara, las actividades de internacionalización (de corte transversal) deben extenderse al nivel medio superior.

La iniciativa de mejorar la calidad educativa que se imparte en el Sistema de Educación Media Superior debe atender diversas problemáticas: la formación docente con énfasis en la dimensión de internacionalización, incorporación a la planta docente de recursos

docentes formados en contextos internacionales y los aspectos de financiamiento pertinente que requiere este complejo nivel de educación media superior en el estado de Jalisco.

Por otra parte, debido a la creciente demanda de profesores de español en Estados Unidos y diversos países de Europa y Asia, el Sistema de Educación Media Superior puede promover un ventajoso programa de intercambio docente y estudiantil.

Otra importante acción propuesta constituye el equipamiento tecnológico para el acceso a fuentes de información en el idioma inglés, que apoye los aprendizajes en campos disciplinares como la física, matemáticas, política, economía, entre otros.

Conclusiones

Las principales reflexiones, como parte final de este trabajo, se pueden plantear como sigue:

1. La Universidad de Guadalajara avanza hacia la internacionalización de la educación superior acompañando las transformaciones sociales y económicas de su entorno. Esta circunstancia se refleja en las visiones y proyecciones de desarrollo que se han presentado en este trabajo.
2. El Sistema de Educación Media Superior no tiene un proyecto de corto plazo con acciones específicas de internacionalización, particularmente vinculado al sistema de educación superior de la propia Universidad de Guadalajara.
3. La gestión en las escuelas del SEMS debe ser abierta y facilitar las acciones de internacionalización que promuevan sus directores. Cada una de las escuelas identifica un vocacionamiento propio que debe ser estimulado por los directivos del SEMS, como es el caso de las Trayectorias de Aprendizaje Especializante (TAE) en idiomas.
4. Diseñar programas de movilidad docente y estudiantil, considerando la ventaja creciente del idioma español.

5. Incorporar nuevos elementos curriculares al Bachillerato General por Competencias, actualmente en vigor, de tipo internacionalizante.
6. Mejorar la formación docente y el equipamiento tecnológico para la enseñanza del idioma inglés.
7. Desarrollar cursos virtuales de idiomas sin costo que puedan ser tomados en forma independiente por los alumnos.
8. Diseñar innovadoras propuestas de materiales didácticos para la enseñanza de los idiomas.
9. Se debe favorecer el contacto intercultural a través de acciones de difusión en el contexto de la Extensión y Difusión de la Cultura.

La transformación de la educación media superior en la Universidad de Guadalajara, con sentido internacionalizante, parece distante. Para avanzar efectivamente en su internacionalización se requieren reformas de fondo y procesos de cambio estructural, programático, curricular, de formación de recursos humanos, financiamiento adecuado, vinculación e integración con el sistema de educación superior, entre otros. Pero, lo más importante, crear una nueva visión del futuro de la educación media superior para Jalisco, fresca, renovada, sistémica, factible y acorde con los tiempos que vivimos.

Referencias bibliográficas

- Gacel-Ávila, J. (2007). The Process of Internationalization of Latin American Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3/4): 400-409.
- Heyl, J., & Tullbane, Joseph. (2012). Leadership in International Higher Education. En Deardorff Hans de Wit, et al. (Eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education*. SAGE, pp. 113-130.
- López, F., & Grimaldo, H. (2012). *La internacionalización de la educación superior a nivel mundial y regional*. Barcelona: Planeta.
- Nolan, Riall. (2012). Institutional Strategies and International Programs: Learning from Experiences of Change. En Deardorff

- Hans de Wit, et al. (Eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education*. SAGE.
- Sistema de Educación Media Superior-Universidad de Guadalajara. (2013). Ponencia institucional: *La internacionalización en el SEMS: Ausencia en el PDI y olvido presupuestal*. Guadalajara: UdeG.
- Taylor, J. (2010a), The response of Governments and Universities to Globalization and Internationalization in Higher Education. En Maringe, Felix, & Foskett, Nick. (Eds.), *Globalization and Internationalization in Higher Education. Theoretical, Strategic and Management Perspectives*. Londres: Continuum, pp. 83-96.
- . (2010b). The Management of Internationalization in Higher Education. En Maringe, Felix, & Foskett, Nick. (Eds.), *Globalization and Internationalization in Higher Education. Theoretical, Strategic and Management Perspectives*. Londres: Continuum, pp. 97-107.
- Universidad de Guadalajara. (1990). *Una visión al futuro*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (1996). *Certidumbre y esperanza. Plan Institucional de Desarrollo 1995-2001*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2000). *Plan Institucional de Desarrollo 1998-2010. Visión 2010*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2003). *Puesta a punto de la Red Universitaria. Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2005). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2010. Propuesta de actualización 2005*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2010). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- . (2014). *Plan de Desarrollo Institucional. 2014-2030. Visión 2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Universidad de Guadalajara-SEMS. (2010). *Plan de Desarrollo del Sistema de Educación Media Superior, Visión 2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Universidad de Guadalajara-Vicerrectoría Ejecutiva-Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. (2012). *Informe anual de actividades 2012*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Fuentes en la Red

Convocatorias en las que los estudiantes y académicos del SEMS pueden participar:

Para alumnos:

Programa de intercambio de estudiantes de nivel medio superior Jalisco-Alberta, ciclo académico 2013-2014. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/importante-programa-de-intercambio-de-estudiantes-de-nivel-medio-superior-jalisco-alberta>

Programa de intercambio de estudiantes de nivel medio superior Jalisco-Quebec, ciclo académico 2013-2014. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/importante-programa-de-intercambio-de-estudiantes-de-nivel-medio-superior-jalisco-quebec>

Para profesores:

Estudio de los institutos en Estados Unidos para la enseñanza media superior 2014. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/estudio-de-los-institutos-en-estados-unidos-para-la-ense-anza-media-superior-2014>

Intercambio de asistentes de idioma México-Quebec 2014-2015. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/intercambio-de-asistentes-de-idioma-m-xico-quebec-2014-2015>

Intercambio de asistentes de idioma México-Reino Unido 2014-2015. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/intercambio-de-asistentes-de-idioma-m-xico-reino-unido-2014-2015>

Intercambio de asistentes de idioma México-Francia 2013-2014. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/programa-de-intercambio-de-asistentes-de-idioma-m-xico-francia-2013-2014>

Intercambio de asistentes de idioma México-Alemania 2014-2015. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/intercambio-de-asistentes-de-idioma-m-xico-alemania-2014-2015>

Programa de Becas Fundación AFIM para cursos en línea durante un año. <http://cgci.UdeG.mx/convocatorias/2-convocatoria-del-programa-de-becas-fundacion-afim-para-cursos-en-linea-durante-1-año>

Concursos:

Concurso fotográfico “El México de los mexicanos II. <http://www.cgci.UdeG.mx/convocatorias/concurso-fotografico-el-mexico-de-los-mexicanos-ii>

Concurso Internacional de Artes Visuales “Semillas de los artistas del mundo entero”. <http://www.cgci.UdeG.mx/convocatorias/concurso-internacional-de-artes-visuales-semillas-de-los-artistas-del-mundo-entero>

El 68° Periodo de Sesiones de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU). <http://www.cgci.UdeG.mx/convocatorias/68-periodo-de-sesiones-de-la-asamblea-general-de-la-organizacion-de-las-naciones-unidas>

*Apuntes para la internacionalización
de la educación superior*
se terminó de imprimir en noviembre de 2015
en los talleres de Ediciones de la Noche
Madero #687, Zona Centro
Guadalajara, Jalisco

www.edicionesdelanoche.com

Apuntes para la internacionalización de la educación superior

Esta publicación es resultado de un esfuerzo colectivo que nació en las aulas del doctorado en Gestión de la Educación del CUCEA, en la Universidad de Guadalajara, a través de la asignatura Internacionalización de la Educación Superior. Cada uno de los autores, desde su perspectiva formativa inicial (Filosofía, Economía, Ingeniería Química y Agronomía, entre otros pregrados), complementada por sus experiencias laborales en el ámbito de la educación y sus maestrías en Planeación, Administración de Negocios, Ciencias de la Enseñanza de las Matemáticas, Administración Pública, Educación y otras, ha contribuido para analizar la educación desde un enfoque multitransdisciplinario con una visión compartida: impulsar la internacionalización de la Universidad de Guadalajara.

Aquí se presentan los resultados de las investigaciones de las y los estudiantes del doctorado, que desde su particular enfoque identifican las principales áreas de oportunidad y proponen acciones de mejora para elevar la calidad educativa desde un panorama global con base en las experiencias, documentos oficiales, encuestas, entrevistas a actores clave, entre otras técnicas empleadas en cada uno de los centros universitarios e instituciones educativas que fueron objeto de estudio.

Centro Universitario de Ciencias
Económico Administrativas



ISBN: 978-607-742-406-2



9 786077 424062