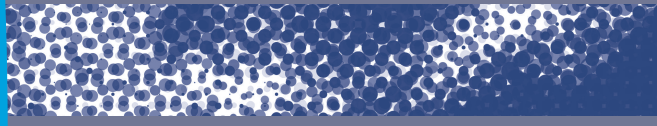
La internacionalización como estrategia de formación en educación superior

Sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios



redIC innovaCESAL

Foro Internacional de Innovación Docente 2014
Proyecto cofinanciado por la Secretaría de Educación Pública-Subsecretaría de Educación Superior - Dirección General de Educación Superior Universitaria, México.

Instituciones socias fundadoras
Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.
Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA, Colombia.
Institute of Education, University of London, United Kingdom.
Instituto Superior Técnico, Universidad Tecnológica de Lisboa, Portugal.
Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá.
Universidad del Norte, Colombia.
Universidad Industrial de Santander, Colombia.
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras, Argentina.
Universidad Veracruzana, México.

Instituciones asociadas
Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
Universidad del Rosario, Colombia.
Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.
Universidad Antonio Nariño, Colombia.

D.R. © La Red Cesal, A.C.
Prolongación Reforma No. 1190, Despacho 2812
Col. Cruz Manca
México, D.F. 05349
Primera Edición
Fecha de aparición: 9 de enero de 2017
ISBN: 978-607-96854-2-3

Esta obra está bajo la licencia de Reconocimiento-No comercial – Sin trabajos derivados 2.5 de Creative Commons. Puede copiarla, distribuirla y comunicarla públicamente, siempre que indique su autor y la cita bibliográfica; no la utilice para fines comerciales; y no haga con ella obra derivada.

Directorio

Presidenta
Leticia Rodríguez Audirac, Universidad Veracruzana, México.

Secretaria
Nohra Pabón Fernández, Universidad del Rosario,Colombia.

Tesorero
Heberto Romeo Priego Álvarez, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.

Vocales
Nelly Lecompte Beltrán, Universidad del Norte, Colombia.
Cristina Quintá Roccato, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
José Luis Sandoval Duque, Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA, Colombia.

Comité Editorial

Artes, Arquitectura y Diseño
Humanidades y Ciencias Sociales
María Magdalena Orta Martínez, Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.

Ciencias Básicas, Ciencias Biológico Agropecuarias
Ingenierías y Tecnología
Raquel Valdés Cristerna, Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa, México.
Pilar Verdejo París, Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.

Ciencias de la Salud
Nelly Lecompte Beltrán, Universidad del Norte, Colombia.

Ciencias Económico Administrativas
Leticia Rodríguez Audirac, Universidad Veracruzana, México.
Estela Acosta Morales, Universidad Veracruzana, México.
Miguel Ángel Barradas Gerón, Universidad Veracruzana, México.

Ingenierías y Tecnología
Pilar Verdejo París, Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.

La internacionalización como estrategia de formación en educación superior

Sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios

MÉXICO • 2016

Tabla de contenido

La Internacionalización como Estrategia
de Formación en la Educación Superior 7

La internacionalización como estrategia
de formación en la educación superior en
Ciencias Básicas, Ciencias Biológico
Agropecuarias e Ingeniería 21

Estrategias de internacionalización
educativas en el ámbito de las Ciencias de la Salud 37

La internacionalización como
estrategia de formación en la educación
superior en el área de las Humanidades,
las Ciencias Sociales y Artes 49

Informe de percepción sobre Internacionalización
en el área Económico Administrativa 75

La interacción intercontexto como estrategia
para fortalecer el programa de tutores pares:
el caso de la Universidad Industrial de Santander
(UIS) de Colombia 105

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La Internacionalización como estrategia de formación en la educación superior

Lina Trigos-Carrillo [1]
Octubre 2016

La internacionalización de la educación superior contemporánea es un fenómeno que tiene sus orígenes desde el fin de la Segunda Guerra Mundial con la firma de varios acuerdos de movilidad e intercambio (i.e. la creación del programa Fulbright) y la fundación de institutos y entes encargados de la educación internacional (De Witt, 2009), que se define como la "educación para la comprensión internacional" (Martínez de Morentin, 2004, p.3). Sin embargo, los procesos de internacionalización se consolidaron en la década de los años noventa cuando en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la UNESCO, la dimensión internacional de la educación superior fue reconocida como un elemento intrínseco de la calidad educativa (UNESCO, 1998). Desde entonces, y con más intensidad durante los últimos veinte años, las estrategias de internacionalización han incrementado significativamente y esta se ha convertido en una directriz educativa universitaria en Latinoamérica (Fernández & Albornoz, 2014). Son varias las razones por las cuales la internacionalización de la educación superior se ha afianzado como tendencia mundial en la primera y segunda décadas del siglo XXI.

La primera razón es que las demandas académicas y profesionales de los egresados reflejan las necesidades de la globalización de la economía, las sociedades y los mercados de trabajo; estas demandas incluyen no solo la formación académica y profesional sino también la necesidad del multilingüismo, y la formación en competencias profesionales, sociales e interculturales (Qiang, 2003). En particular, las competencias interculturales promueven la preservación y promoción

[1] Trabaja como investigadora en estancia post-doctoral y coordinadora en el Campus Writing Program de la Universidad de Missouri, Columbia, Estados Unidos.

de la cultura nacional mientras se respeta la diversidad cultural y se balancean los efectos homogeneizadores de la globalización (Knight, 1997). Este último aspecto es de alta relevancia para Latinoamérica debido a la baja autoestima y falta de valoración de las culturas y conocimientos locales.

La segunda razón es que debido al nivel de especialización de la investigación y el tamaño de las inversiones que requieren ciertos campos de investigación y desarrollo, es necesario hacer intensos esfuerzos de cooperación y colaboración regional e internacional. Esta razón también está ligada a la meta de alcanzar estándares internacionales para la docencia y la investigación. Además, la internacionalización de la educación superior contribuye a la formación de recursos humanos necesarios para la competitividad internacional de los países (Qiang, 2003). Esta situación genera demandas académicas y profesionales que promueven alianzas de cooperación y movilidad. En Latinoamérica, estas alianzas son cruciales para optimizar el uso de los recursos disponibles y para convertirse en una región más competitiva a nivel mundial.

Finalmente, la internacionalización de la educación superior también ha estado regida por intereses económicos. Particularmente, en países donde los gobiernos han recortado el financiamiento de las universidades públicas, se ha puesto en marcha iniciativas como la instalación de campus satélites, programas de posgrado bajo franquicia, asociaciones con instituciones locales, y programas virtuales. Así, el nivel de movilidad de estudiantes extranjeros en muchas universidades de países desarrollados se ha convertido en un factor de interés económico. En países como Estados Unidos, Canadá, Australia y el Reino Unido, la matrícula de estudiantes internacionales representa una fuente importante de ganancias. De acuerdo con Altbach y Knight (2006), los países en vías de desarrollo "sólo producen una parte mínima del flujo total de estudiantes a nivel internacional" (p. 20). A esto se suma que el desarrollo de nuevas tecnologías de información y comunicación ha hecho que los límites espaciales sean más difusos y que algunas universidades puedan ofrecer programas a distancia para estudiantes internacionales, lo cual representa ingresos significativos (Qiang, 2003).

La pregunta natural que surge a partir del análisis de estas razones que han propiciado que la educación superior sea una parte fundamental del proceso de globalización es cuál es el papel de Latinoamérica en este proceso, y cuáles son las motivaciones y limitaciones de la internacionalización de la educación en el contexto latinoamericano.

DEFINIENDO LOS TÉRMINOS DE LA DISCUSIÓN

Más allá de considerar la internacionalización desde la perspectiva de las políticas institucionales o nacionales, al inicio de la reflexión sobre internacionalización en la RedIC nos formulamos preguntas que pretendían analizar esta forma de aproximarse al conocimiento en el aula universitaria como una estrategia para la enseñanza y el aprendizaje. Las preguntas iniciales que guiaron esta indagación fueron: ¿Qué es la internacionalización como estrategia de formación? ¿La internacionalización implica movilidad o la movilidad es una de las estrategias de internacionalización? ¿En qué objetivos de formación se puede enmarcar las estrategias de internacionalización? ¿Cómo se puede vincular las estrategias de internacionalización en los procesos de formación en educación superior? ¿Cuáles son los valores que dirigen o deberían dirigir los procesos de internacionalización en Latinoamérica y qué es posible hacer dentro de ese sistema valores?

Como toda perspectiva desde la que se aborde el campo de la educación, la internacionalización implica posiciones ontológicas, epistemológicas y axiológicas. El acto educativo no es solo un acto social sino también un acto político. Esto es particularmente evidente en un fenómeno como la internacionalización de la educación. Como lo reconoce Altbach (2015), las voces de los intelectuales que han discutido sobre internacionalización en educación superior han venido mayoritariamente de países desarrollados. Así, este documento se constituye en un espacio de construcción de una visión de la internacionalización desde la perspectiva latinoamericana, y particularmente, en lo concerniente a las estrategias de internacionalización en los procesos de formación estudiantil. En esta sección, discutimos las definiciones de los términos principales que sirven de marco teórico para esta aproximación a la educación superior.

De acuerdo con varios autores (Altbach & Knight, 2006; Fernández & Ruzo, 2004; Knight, 1993), para entender los procesos de internacionalización en educación superior, debe hacerse una distinción importante entre internacionalización y globalización. A pesar de que los dos conceptos están estrechamente relacionados, implican concepciones y prácticas distintivas. Por una parte, la globalización ha sido definida como "las fuerzas económicas, políticas y sociales que empujan la educación superior del siglo XXI hacia una mayor implicación en la escena internacional" (Altbach & Knight, 2006, p. 14). Esas fuerzas incluyen la integración de la investigación en los procesos sociales, la importancia del mercado laboral internacional para los académicos y científicos, y las posibilidades que ofrecen las tecnologías de información y comunicación. Por otra parte, la internacionali-

zación de la educación superior consiste en "el proceso de integrar una dimensión internacional/intercultural en la enseñanza, la investigación y las funciones de servicio de la institución [2]" (Knight, 1993, p. 21). Esto no quiere decir que la internacionalización de la educación sea un fin en sí mismo, sino que debe servir a los intereses nacionales y particulares de cada región. Estos intereses pueden incluir el avance de la calidad de la educación, la vinculación de la universidad en un mundo globalizado, u otras necesidades nacionales particulares.

Existen por lo menos cuatro aproximaciones a la internacionalización en la literatura sobre educación superior (Qiang, 2003). La primera es denominada la perspectiva de la actividad, que consiste en la promoción de actividades tales como intercambio curricular y de estudiantes y docentes, asistencia técnica, y estudiantes internacionales. Esta perspectiva ha sido muy popular; no obstante, puede ser un acercamiento reduccionista y fragmentado de la educación internacional cuando las actividades son programadas sin tener en cuenta los contextos políticos, sociales y culturales en los que la universidad está inmersa. La segunda es la perspectiva de competencias, que hace énfasis en el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Desde esta perspectiva, se busca que la generación y transfusión del conocimiento contribuya a desarrollar competencias para contar con egresados conocedores de las dinámicas internacionales con habilidades interculturales. La tercera perspectiva es la perspectiva del ethos, que "enfatiza la creación de una cultura o clima que valore y apoye las perspectivas e iniciativas internacionales/interculturales" (Qiang, 2003, p. 251). Este enfoque implica considerar la internacionalización mucho más allá de la movilidad o del uso del inglés como segunda lengua para generar un cambio en las prácticas culturales institucionales. Finalmente, la perspectiva del proceso, que hace énfasis en la integración de la dimensión internacional en la enseñanza, la investigación y el servicio a través de la combinación de diferentes actividades, políticas y procedimientos que forman parte de un proceso.

Dependiendo de la perspectiva que se asuma, se hará mayor énfasis en unos u otros aspectos de la internacionalización. En particular, en la región latinoamericana es importante evaluar cuáles son las contribuciones que la internacionalización puede ofrecer a la educación superior de la región y cuáles son las estrategias más acordes con los objetivos educativos de los países latinoamericanos.

[2] La traducción del original en inglés al español es propia.

Entre otros aspectos, la identidad nacional y la cultura son indispensables para pensar la internacionalización de la educación superior en Latinoamérica, ya que "la historia única de un país, su(s) cultura(s) indígena(s), recursos y prioridades, etc. moldean su repuesta y sus relaciones con otros países [3]" (Qiang, 2003, p. 249). Por esta razón, es imperativo traer a la discusión cómo los valores de una región o país son vinculados a los procesos de internacionalización. En particular, esta faceta es importante en nuestra región porque los procesos de globalización atraen fuerzas que pueden desestabilizar los valores culturales locales y regionales, sobre todo cuando estos procesos se gestionan desde países en desarrollo. Si bien, añadir la perspectiva internacional conlleva ventajas para pensar las dinámicas regionales en el marco global, también es una oportunidad para reflexionar sobre cómo las dinámicas globales afectan los valores locales y para fortalecer las identidades nacionales cuando es de interés para sus habitantes. Por ejemplo, la conciencia sobre la riqueza de los recursos naturales y de la cultura de los pueblos ancestrales latinoamericanos debería entrar en la conversación sobre los procesos políticos, económicos y sociales de la región con el resto del mundo.

En conclusión, este documento asume la internacionalización de la educación como un proceso integral que involucra la investigación, la enseñanza y aprendizaje, y la extensión a varios niveles de intervención (internacional, nacional, institucional, departamental y disciplinaria). En la siguiente sección, abordamos los elementos más importantes del contexto de la internacionalización en la educación superior en Latinoamérica con el fin de proponer los lineamientos principales para incluir la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la formación universitaria.

EL CONTEXTO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA

El libre comercio ha estimulado y facilitado la movilidad académica internacional. Esta movilidad puede tener diferentes modalidades, tales como la oferta transfronteriza a través de las redes electrónicas y la implantación de franquicias, el consumo de servicios educativos en el extranjero, la prestación de servicios en

[3] La traducción del original en inglés al español es propia.

otros países, la presencia temporal de estudiantes, profesores e investigadores, la aparición de carreras con doble titulación y la consolidación de redes universitarias internacionales y de convergencia regional (Altbach & Knight, 2006; Fernández & Albornoz, 2014). En este contexto, sin embargo, es innegable que los beneficios de la expansión de la educación internacional han sido desiguales y en muchas áreas han estado determinados por factores económicos; por ejemplo, "la movilidad académica internacional ha favorecido a sistemas e instituciones educativos ya desarrollados" (Altbach & Knight, 2006, p. 15), y las dinámicas han estado justamente dominadas por los países más desarrollados. Al respecto, Altbach y Knight (2006) sostienen:

> Las iniciativas suelen ir en el sentido Norte-Sur. La posesión del saber, los productos del saber, la infraestructura de tecnologías de la información y similares están casi exclusivamente en manos de instituciones, corporaciones y grupos de intereses localizados en el Norte. Otras iniciativas y programas fluyen principalmente de Norte a Sur, aunque estamos presenciando una cantidad cada vez mayor de actividades Sur-Sur, sobre todo en Asia y África. Aunque la internacionalización es mucho más que una calle de un solo sentido y no se puede negar que llena vacíos importantes en el tercer mundo, está ampliamente controlada por el Norte. (p. 15)

En general, los países de América Latina y Asia se consideran "compradores" de los servicios que ofrecen los países más que todo anglófonos y los países más grandes de la Unión Europea (Altbach & Knight, 2006). Por ejemplo, en los últimos años, los países latinoamericanos han incrementado la presencia de campus satélite de universidades mayoritariamente estadounidenses y europeas; han incrementado la exportación de programas en línea, como es el caso del Instituto Tecnológico de Educación Superior de Monterrey; y han ampliado los acuerdos de cooperación internacional, las certificaciones de calidad y el reconocimiento de diplomas. Así mismo, como lo señalan Fernández y Albornoz, "los Programas ALFA y ALBAN, de la Unión Europea (UE), en los últimos años se han constituido en instrumentos muy significativos para la articulación y convergencia educativa entre los países de la UE y América Latina" (p. 21). No obstante, aún la región no propone una presencia internacional más definida que la ubique en una posición de mayor beneficio y los programas de internacionalización aún no se han integrado de forma consistente en políticas regulares y prácticas de implementación (Fernández & Albornoz). Así, las políticas de internacionalización de la educación superior han sido "más implícitas que explícitas, más pasivas que deliberativas y más parciales que globales," como lo señala Kaluf (2014, p. 78).

En Latinoamérica, durante la década de los años 1990, se promovió la internacionalización en forma lineal desde los organismos internacionales. Sin embargo, según Oregioni (2013), "en la última década la internacionalización de las universidades adquiere características diferentes de la dinámica de vinculación internacional tradicional. En términos cuantitativos se evidencia a partir del incremento en el número de intercambios a través de las fronteras. Y en términos cualitativos, se hace de la dimensión internacional una parte constitutiva de la dinámica institucional universitaria" (p. 4). Esto se traduce en el fortalecimiento de los vínculos entre universidades del continente latinoamericano y, a la vez, la creciente importancia dentro de cada ámbito académico de la necesidad de intercambiar con otros académicos y con otros estudiantes para contribuir a la mejora de la calidad de la educación superior. Hablar de internacionalización en el contexto de las universidades en Latinoamérica representa también documentar el proceso de transformación que se viene llevando a cabo desde hace al menos quince años y que tiene como principal estrategia la integración de la dimensión internacional e intercultural en el currículum. Por ejemplo, en el 2012, se creó en Argentina el Observatorio Nacional de Internacionalización de la Educación Superior Universitaria, localizado en la Universidad Nacional de Cuyo.

En este marco, vale la pena sopesar las limitaciones y ventajas por las que atraviesa la región actualmente. Entre las limitaciones podemos reconocer las diferentes realidades políticas, como las dificultades para la obtención de visas para viajar a algunos países o regiones, las restricciones para estudiar en algunos países por razones de seguridad nacional, los costos de las matrículas internacionales, las limitaciones en el uso y aprendizaje de un segundo idioma, y la falta de acceso a internet. Éstas se constituyen en barreras innegables para la internacionalización de la educación en Latinoamérica. Sin embargo, en paralelo, es posible advertir que el proceso de integración político-económica entre algunos países de la región y el impacto de las tecnologías han sido aliados significativos en la posibilidad de favorecer la movilidad virtual y la integración de comunidades de práctica (Wenger, 2001). "La movilidad virtual puede ser una gran mejora, especialmente para aquellos estudiantes que no han estado involucrados en intercambios, a pesar de que la red no puede ser sustituta de las experiencias en vivo y en directo podría resultar una alternativa válida para cubrir la oportunidad de gran parte de los estudiantes" (Beneitone, 2014), sobre todo en regiones donde la mayoría de estudiantes viven en condiciones de pobreza y existe falta de acceso a las tecnologías de comunicación.

También es prudente levantar cuestionamientos sobre cómo la educación superior latinoamericana se puede posicionar en el mundo global para que la calidad de la educación y la investigación en las instituciones locales incremente, y así pasemos de ser "consumidores" a asumir un rol más activo en las dinámicas educativas internacionales. Estos cuestionamientos son formulados desde una perspectiva crítica que analiza el creciente proceso de internalización de la educación superior. "La perspectiva crítica reúne trabajos que dan cuenta de los aspectos negativos de la internacionalización de las universidades, a partir de identificar a la globalización y la transnacionalización de las instituciones universitarias, con la mercantilización de los servicios educativos" (Oregioni, 2013, p.6). Latinoamérica es un mosaico pluriétnico, plurilingüístico y pluricultural muy atractivo tanto para estudiantes, profesores e investigadores nacionales como extranjeros, cuyas características particulares deben ser tomadas en cuenta para el diseño de los procesos de internacionalización en la región. Como lo señalan Fernández y Albornoz (2014), es necesario consolidar "la priorización y el financiamiento de las actividades vinculadas al desarrollo de la dimensión internacional de la educación superior" (p. 33) en la región latinoamericana.

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO APRENDIZAJE Y TRANSFORMACIÓN

A los fines de nuestro eje de trabajo, nos interesa destacar una perspectiva de la internacionalización de la educación que se caracteriza por ser un proceso continuo de transformación que va más allá de los acontecimientos puntuales de movilidad entre académicos o estudiantes (Sebastián, 2004). En los últimos años, la internacionalización de los planes de estudio y de los procesos de enseñanza y aprendizaje ha empezado a ser tan relevante como los procesos de movilidad (Kaluf, 2014). Nuestro planteamiento consiste en que si el estudiante no logra transformar o cuestionar sus actuales marcos de referencia a través de las actividades de internacionalización, entonces no hay proceso de internacionalización como tal, sino un evento aislado de intercambio. Cuando hablamos de "marcos de referencia" nos referimos al cuerpo de conceptos, creencias, valores y sentimientos a través de los cuales cada persona comprende sus experiencias (Mezirov, 1997). En los contextos educativos, hay aprendizaje transformativo cuando el estudiante cuestiona y adapta sus marcos de referencia a nuevos conocimientos o experiencias que aportan razones para reevaluar su visión del mundo; este proceso se llama aprendizaje transformativo (Mezirov, 1997).

Con el fin de lograr la transformación de marcos de referencia a través de la internacionalización, nos centramos en el proceso de aprendizaje en vez de la movilidad. Cuando se habla de internacionalización, generalmente viene a la mente la idea de movilidad de un país a otro. Sin embargo, como lo señala Qiang (2003), la internacionalización no implica necesariamente movilidad de estudiantes y académicos de un país a otro, o que la movilización dentro de países de una misma región no sea importante y enriquecedora para los procesos de formación. De hecho, una mirada integradora de la internacionalización incluye otras estrategias que se pueden incorporar al currículo y que no implican necesariamente la movilidad entre países.

Dado que la movilidad per se no garantiza aprendizaje y transformación de marcos de referencia, no es necesario que los estudiantes viajen largas distancias para que tengan una experiencia educativa transformadora. Como Cwick y Benton (2009) explican, viajar solo transforma cuando el viaje viene acompañado por una indagación sobre lo que se experimenta como nuevo y una reflexión sobre la experiencia en el marco de un contexto determinado. De otra forma, los estudiantes pueden terminar reforzando estereotipos o haciendo generalizaciones desacertadas sobre los lugares y las culturas que visitan (Cwick & Benton, 2009).

En este sentido, la *teoría de aprendizaje transformativo* (Mezirow, 2000) puede servir como uno de los fundamentos teóricos para entender el proceso de aprendizaje que ocurre cuando los estudiantes están expuestos a una experiencia en un contexto en el que se introduce una perspectiva internacional. De acuerdo con Mezirow (2000), el *aprendizaje transformativo* consiste en transformar un marco de referencia problemático con el fin de ajustarlo a opiniones e interpretaciones más justificadas. En el proceso de transformar las estructuras de creencias a través de las cuales le damos sentido a la experiencia algunos elementos juegan un rol fundamental: la confrontación a un dilema desorientador, la reflexión crítica, la discusión crítica y la agencia. Para que una intervención de internacionalización sea transformadora de los marcos de referencia es necesario que tenga en cuenta estos procesos.

Primero, un *dilema desorientador* es un evento activador que típicamente presenta una discrepancia entre lo que una persona siempre ha asumido como verdadero y lo que está experimentando, oyendo o leyendo (Cranton, 2002, p. 66). Segundo, los dilemas desorientadores pueden contribuir a la transformación cuando están acompañados de *reflexión crítica* o auto-reflexión, que se define como el medio por el cual valoramos la validez de nuestras creencias y presu-

puestos a la luz de las nuevas experiencias o conocimientos considerando sus recursos y examinando las premisas que los fundamentan. Un estudiante cambia sus marcos de referencia o construye nuevos marcos de referencia cuando críticamente reflexiona sobre sus propias creencias o presuposiciones con el fin de ajustarlos a las nuevas comprensiones o conocimientos adquiridos cuando se enfrenta a un dilema desorientador. Tercero, Kitchenham (2008) hace énfasis en la importancia del *discurso crítico*, a través del cual el significado se construye a partir de la interacción en discurso crítico con otros, o el aprendizaje en comunidad, que bien puede ser oral o escrito. Finalmente, el estudiante debe ser empoderado para que ponga en ejercicio su *agencia* para decidir el curso de acción que es coherente con sus marcos de referencia transformados, lo que incidirá en sus prácticas profesionales futuras. Esto quiere decir que una experiencia de internacionalización debe contar con actividades que propongan un dilema desorientador al estudiante para que pueda evaluar críticamente sus marcos de referencia a la luz de nuevos conocimientos que se compartan y discutan en una comunidad de aprendizaje. Los marcos de referencia renovados tendrán una incidencia en la visión que el estudiante desarrolle sobre su cultura local y las dinámicas globales, y en las decisiones que el estudiante tome en el futuro.

Cuando la movilidad es viable, Fernández y Ruzo (2004) sugieren que el intercambio educativo es más propicio a producirse entre áreas geográficas próximas, ya que guardan vínculos políticos, culturales e históricos:

> Dichos vínculos facilitan el establecimiento de acuerdos impulsores del intercambio educativo, permitiendo incorporar un nuevo concepto a este panorama: la «regionalización». Lejos de lo que se puede deducir de este concepto, la regionalización promueve la superación de barreras, constituyendo el principal motor de la internacionalización y globalización de la educación superior. (p. 407)

Sin embargo, cualquier experiencia de movilidad servirá para desarrollar aprendizaje transformativo si viene acompañada de un currículo que garantice que el estudiante se va a enfrentar a uno o varios dilemas desorientadores, que va a contar con las herramientas para evaluar críticamente su experiencia a la luz de nuevos conocimientos, y que va a tener la oportunidad de mantener discusiones críticas que le ayuden a evaluar distintos argumentos.

Por otra parte, cuando la movilidad no es factible, una de las formas más reconocidas de implementar un enfoque de internacionalización educativa en el aula

de clase universitaria es la conocida como *internacionalización en casa* (Wachter, 2003). Esta estrategia permite incluir una dimensión internacional e intercultural en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las actividades extracurriculares, y en las relaciones con las comunidades culturales y étnicas locales sin movilidad al extranjero. La internacionalización en casa permite la incorporación de estudios interculturales a la educación superior y la conexión de las culturas locales con los procesos globales sin perder o desdibujar la identidad de la región (Wachter, 2003).

De acuerdo con Bentao (2011), "un asunto que es inevitable en los procesos de internacionalización es cómo abordar la relación entre la internacionalización y la localización, es decir, cómo mantener el carácter nacional y las características académicas y al mismo tiempo contribuir al desarrollo local" (p. 93). Cuando pensamos en la formación universitaria, tenemos en mente los procesos que permiten a los docentes propiciar el aprendizaje y transformación de conocimientos y competencias en sus estudiantes. Así que como estrategia de aprendizaje y transformación, la internacionalización se debe acomodar a los objetivos de aprendizaje y vincular al currículo de forma integral (en las asignaturas, en el diseño de la malla curricular y en las prácticas docentes). Así pues, pensar en la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje implica reflexionar sobre cómo la perspectiva internacional aporta a la transformación de los marcos de referencia de los estudiantes y al aprendizaje sobre las interrelaciones entre lo global y lo local, las dinámicas regionales y la valoración de la cultura nacional en el contexto internacional. Este enfoque, en últimas, pretende propiciar la comprensión de lo propio desde la mirada externa, así como aportar al conocimiento mundial desde los saberes locales. Es decir, poner en juego los valores locales en relación con los valores globales y en relación con otras culturas. No obstante, no podemos desconocer que el alcance de lo que el docente pueda hacer en el aula universitaria está hasta cierta medida determinado por los programas de política pública nacional e institucionales en torno a la internacionalización en educación superior (Knight, 2004), o como lo llama Aupetit (2014), depende "los amarres locales de los procesos de internacionalización" (p. 12); por lo tanto, es indispensable la incorporación de la internacionalización en varios niveles con el fin de resignificar los valores locales en espacios multiculturales.

Entonces, la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje no se trata de una actividad aislada sino de un conjunto de estrategias para fomentar la comprensión internacional y local, así como el desarrollo de competencias interculturales. Algunos de los lineamientos para incorporar la internacionalización como estrategia de apoyo a los procesos de formación en educación superior son:

(1) La internacionalización no implica necesariamente movilidad de estudiantes y docentes hacia y desde el exterior. Lo más importante en los procesos de internacionalización como estrategias de enseñanza y aprendizaje es que el estudiante pueda transformar sus marcos de referencia a otros que le permitan rescatar los valores de su cultura local en el contexto global.

(2) El intercambio de saberes y experiencias se puede dar desde el enfoque de la internacionalización en casa, [4] la cual incluye, entre otras estrategias, áreas o estudios temáticos que adopten perspectivas internacionales, interdisciplinarias o interculturales, la implementación de currículos internacionales, la transferencia de conocimientos presencial o virtualmente, y el fortalecimiento del contenido internacional e intercultural en el plan de estudios y en los contenidos de las asignaturas (Beelen, 2011).

(3) Cuando se da la oportunidad de movilidad e intercambio, estos acontecimientos no se pueden tomar como formadores por sí mismos, sino que deben estar acompañados de estrategias pedagógicas para que los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre un dilema desorientador con conocimiento del contexto, la historia y los factores que inciden en su experiencia.

(4) La internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje involucra una serie de actividades dirigidas a comprender la cultura local, su identidad y su valor en el contexto internacional y nacional, y la vinculación con las comunidades locales para comprender el impacto de los fenómenos de la globalización en los asuntos locales.

(5) Las TIC facilitan los procesos de internacionalización a través de la difusión del conocimiento de manera virtual, el intercambio virtual de estudiantes y docentes, el trabajo colaborativo, la interacción virtual y el trabajo en redes y comunidades.

(6) La internacionalización como estrategia de formación no sólo incluye el diseño de actividades en clase y la inclusión de la perspectiva internacional sino también la cooperación en la planeación de la docencia a través del diseño de currículos compartidos, el desarrollo de proyectos internacionales de docencia con ayuda de las TIC (cursos, módulos, o actividades compartidas), y la

[4] Joris, van den Berg y van Ryssen (2003) tienen una experiencia muy relevante en la implementación de internacionalización en casa con TIC, con un proyecto llamado Marctica. Para más detalles, ver referencia.

cooperación en el diseño del currículo y la docencia, entre otras actividades de participación.

CONCLUSIÓN

La internacionalización como estrategia de formación no consiste en un evento aislado, sino que se trata más bien de un ciclo de actos sucesivos e integrados a la cotidianeidad que permiten que el estudiante transforme sus marcos de referencia a otros más ajustados a los conocimientos y habilidades que va adquiriendo en la universidad. Este proceso no es improvisado y requiere de diferentes niveles de participación de la comunidad universitaria y de los organismos encargados de la administración de la educación y las políticas educativas. De este modo, la misma comunidad universitaria debe reconocer los beneficios y riesgos de la internacionalización, lo cual implica sin duda un cambio de cultura institucional. Se trata, por consiguiente, de abandonar una visión individual de la internacionalización y asumirla como política y cultura institucional que ataña a todas las áreas y actividades que se desarrollan en la universidad: docencia, investigación y extensión. En este documento abordamos particularmente cómo se puede entender la internacionalización como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje en educación superior.

Como estrategia de enseñanza y aprendizaje, la internacionalización ofrece oportunidades para transformar los marcos de referencia de los estudiantes y afianzar los valores culturales locales en relación con las dinámicas globales, así como la comprensión de los efectos de la globalización en la cultura local. La internacionalización como estrategia de formación tiene el potencial de promover competencias interculturales y aprendizaje complejo al incorporar diferentes mecanismos para comprender las relaciones y dimensiones global-local-regional del conocimiento en las áreas disciplinares e interdisciplinares, así como de los valores culturales, para desarrollar identidad regional y pensamiento crítico. De esta forma, los procesos de internacionalización se podrán defender mejor ante la potencial mercantilización de la educación y servirá como mecanismo para contrarrestar la desigualdad de la educación en la región.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albornoz, M., & Fernández, M. (2014). La Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en Argentina. En S. Aupetit y V. Jaramillo. Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina: Un Estado del Arte. IESALC: Caracas.

Altbach, P. (2015). Perspectives on internationalizing higher education. International Higher Education, (27), 6-8.

Altbach, P., & Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. Perfiles educativos, 28(112), 13-39.

Aupetit, S., & Jaramillo, V. (2014). Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina: Un Estado del Arte. IESALC: Caracas.

Beelen, J. (2011). Internationalisation at Home in a Global Perspective: A Critical Survey of the 3rd Global Survey Report of IAU. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 8(2), pp. 85.

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In *The European Higher Education Area* (pp. 59-72). Springer International Publishing.

Beneitone, P. (2014). De la Cooperación Internacional Universitaria a la Internacionalización de la Educación Superior: ¿cambio de paradigma o maquillaje conceptual. *Desde el sur: miradas sobre la internacionalización*, 29.

Bentao, Y. (2011). Internationalization at Home. Chinese Education & Society, 44(5), 84-96.

Cranton, P. (2002). Teaching for transformation. In J.M. Ross-Gordon (Ed.), New directions for adult and continuing education: No. 93. Contemporary viewpoints on teaching adults effectively (pp. 63-71). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Cwick, S., & Benton, J. (2009). Teacher Preparation Programs: Making Student Teaching Abroad an Effective Option. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 75(3).

Fernández, S., & Ruzo, E. (2004). Los procesos de Internacionalización y globalización en la educación superior: un análisis de los países OCDE. Revista de educación, (335), 385-413.

Joris, M., van den Berg, C., & van Ryssen, S. (2003). Home, but not Alone: Information and communication technology and internationalisation at home. Journal of Studies in International Education, 7(1), 94-107.

Kaluf, C. (2014). Internacionalización de la Educación Superior en Chile. En S. Aupetit y V. Jaramillo. Internacionalización de la Educación Superior y la Ciencia en América Latina: Un Estado del Arte. IESALC: Caracas.

Kitchenham, A. (2008). The evolution of John Mezirow's transformative learning theory. Journal of transformative education, 6(2), 104-123.

Knight, J. (1993). Internationalization: management strategies and issues. International education magazine, 9(1), 6.

Knight, J. (1997). Internationalisation of higher education; a conceptual framework. Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries, Amsterdam: EAIE/IDP.

Knight, J. (2003). Internationalization of higher education practices and priorities: 2003 IAU survey report. International Association of Universities.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. Journal of Studies in International Education, 8(1), 5-31.

Lipman, M. (2003). Thinking in education. Cambridge University Press.

Martínez de Morentin, J. (2004). ¿Qué es la educación internacional? UNESCO Responde. Grupo UNESCO San Sebastián: Grupo Delta San Sebastián.

Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education*, 1997(74), 5-12.

Mezirow, J. (2000). Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress. The Jossey-Bass higher and adult education series. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA.

Qiang, Z. (2003). Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. Policy Futures in Education, 1(2), 248-270.

Oregioni, M.S. Aspectos Político-Institucionales de la Internacionalización de la Universidad Nacional de La Plata. RAES ISSN 1852-8171 / Año 5 / Número 6/ junio 2013.

Prieto, L. D., Valderrama, C., & Allain-Muñoz, S. (Internacionalización en casa. Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia: Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia, 159.

Sebastián, J. (2004) Cooperación e internalización de las Universidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

UNESCO (1998). La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 5-9 de octubre de 1998, Paris: UNESCO.

Wachter, B. (2003). An introduction: Internationalisation at home in context. Journal of Studies in International Studies in International Education, 7(1), 5-11.

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.

La internacionalización como estrategia de formación en la educación superior en Ciencias Básicas, Ciencias Biológico Agropecuarias e Ingeniería

Verdejo París, P.[1] y Valdés Cristerna, R.[2] , (Coords.)

LOS CONTEXTOS DE LAS PROFESIONES

Para las ciencias básicas y para las ingenierías las estrategias de internacionalización refuerzan el carácter internacional de su aplicación, pero al mismo tiempo es una respuesta al creciente entorno laboral y académico que se desarrolla en un mundo globalizado. Como se indicó en las Conferencias Generales de la UNESCO de 1974, 1998 y 2009:

> *En el nuevo milenio el mundo está caracterizado por una siempre creciente interdependencia, en la que la globalización de las economías, las finanzas y el comercio, el establecimiento de estructuras de cooperación inter e intrarregionales y las poderosas herramientas de comunicación hacen tanto posible como necesario la interacción constante entre naciones y personas. Sin embargo, la globalización, la regionalización y la integración están acompañadas de procesos opuestos de fragmentación, marginación y desintegración, lleno de tensiones y conflictos nacionales y entre naciones basados, entre otros aspectos, en diferencias étnicas y religiosas. La brecha entre ricos y pobres continuamente se amplía y la perspectiva de un desarrollo sustentable para todos aún no se vislumbra. En este mundo crecientemente interdependiente, la educación superior y la investigación adquieren mayor relevancia, dada su responsabilidad para el avance, diseminación y participación del conocimiento y por la formación de la gente joven que ocupará posiciones de responsabilidad en la vida social, económica, política, científica y cultural de las naciones. Todo apunta al hecho de*

[1] Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C., México.
[2] Universidad Autónoma Metropolitana - Iztapalapa, México.

que la educación superior puede realizar mejor estas formidables tareas a través de la acción cooperativa y colectiva, como una comunidad de académicos, de investigadores y de instituciones.

La cooperación internacional en materia de educación superior debería basarse en la solidaridad y el respeto mutuos y en la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural. Dicha cooperación debería pues fomentarse, a pesar de la recesión económica.[3]

Los establecimientos de enseñanza superior del mundo entero tienen la responsabilidad social de contribuir a reducir la brecha en materia de desarrollo mediante el aumento de la transferencia de conocimiento a través de las fronteras, en particular hacia los países en desarrollo, y de tratar de encontrar soluciones comunes para fomentar la circulación de competencias y mitigar las repercusiones negativos del éxodo de competencias.[4]

En los campos técnicos y científicos podemos distinguir los aspectos que tienen que ver con las disciplinas en sí mismas, su desarrollo, educación y comunicación académica, de los aspectos que tienen que ver con el entorno del ejercicio profesional. En los primeros prevalece la tradición de compartir y trabajar con los últimos avances disciplinares que se reconocen en foros internacionales, ya sea de forma presencial, como la asistencia a congresos y seminarios, o de forma no presencial, a través de publicaciones de prestigio académico que son arbitradas y que promueven las contribuciones internacionales. En los segundos, la colaboración y trabajo internacional se ha ido incrementando a la par del desarrollo de los mercados globales y el crecimiento de las empresas y organizaciones trasnacionales e internacionales.

La preparación de los estudiantes para el trabajo académico internacional ha requerido el manejo de al menos una lengua extranjera, de preferencia en aquella que utilizan los investigadores y autores de las publicaciones de punta de la disciplina. Así en algunas áreas se ha privilegiado el estudio del alemán, en otros el francés y en la mayoría de los casos el inglés. Estos perfiles corresponden al nivel de publicación científica en esas lenguas. En el reporte de Daphne Van Weijen[5],

[3] UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.* París, julio

[4] ídem

[5] Van Weijen, Daphne. (2012). The Language of (Future) Scientific Communication. *Research Trends*. Issue 31, November.

con base en las publicaciones en Scopus, de 1996 a 2011 en las ciencias físicas los investigadores cuya lengua materna es inglés, chino, alemán y ruso publican en mayor porcentaje en inglés. Con base en las estadísticas de 1999, Lobachev[6] reporta que en ese año el 21.84% de los libros se publicaron en inglés, el 62.55 % de los periódicos y revistas, el 45.24% de las revistas académicas y el 34.89% de películas y videos y el 56.43% del contenido de internet; mientras que en español se produjeron el 8.88% de los libros, 6.93% de periódicos y revistas, 5.66% de las revistas académicas, 5.12% de las películas y videos y 2.96% de los contenidos de Internet.

En las estadísticas de movilidad de estudiantes e investigadores, varias contribuciones[7] muestran que los países de la OECD buscan de forma incremental atraer estudiantes especializados extranjeros, especialmente en el campo de la ciencia y la tecnología y facilitar el acceso al mercado laboral. Esta política de inmigración de trabajadores altamente calificados es una estrategia para compensar las brechas en el mercado laboral, generar un reserva potencial de fuerza laboral con personas que están familiarizadas con las reglas y condiciones del país anfitrión y promover la circulación de conocimiento que los trabajadores altamente calificados han incorporado así como promover la innovación.

En un estudio llevado a cabo por Mariano Sana (2010) sobre la relación de profesionales nacidos fuera de Estados Unidos entre los profesionales nativos ocupados en Ciencia y Tecnología de 1994 a 2006 se reporta que en ese lapso de tiempo la relación se duplicó, pasando de 0.16 en 1994 a 0.32 en 2006. Se observa un crecimiento constante entre 1995 y 2001, y desde 2004 reflejando altas tasas de crecimiento económico en el país. Entre otros aspectos como la política migratoria y el nivel de estudios de los inmigrantes, la dinámica económica ha creado trabajo y oportunidades para todo tipo de trabajadores, incluyendo a los profesionales de Ciencia y Tecnología, pero la política diseñada para atraer a inmigrantes tienen consecuencias limitadas cuanto la economía se reduce.[8]

El contexto para el estudio y trabajo de las áreas de ciencias e ingenierías es de ámbito internacional por lo que se requiere implementar un conjunto de estrategias para generar los aprendizajes y competencias que permitan la mo-

[6] Lobachev, Sergey. (2008). Top languages in global information production. *Partnership*, Vol. 3, No. 2

[7] OECD (2002). International Mobility of the Highly Skilled. DOI:10.1787/9789264196087-en

[8] Sana, M. (2010). Immigrants and native in U.S. Science and Engineering Occupations, 1994-2006. *Demography,* Volume 47, Num. 3, august: 801-820.

vilidad académica y laboral, así como para obtener los reconocimientos para el ejercicio de la profesión fuera del país de estudio.

El concepto de la internacionalización debe acotarse para establecer bien sus límites y no correr el riesgo de perder su significado, como indican Uwe Brandenburg y Hans de Wit (2011) en *El fin de la Internacionalización*, donde explican cómo ha evolucionado el concepto de la internacionalización, prevaleciendo sobre el proceso de globalización hasta convertirse en una moda. Si se entiende la internacionalización como medio y no como fin, se acotará a los instrumentos, estrategias y medios para asegurar la calidad de la educación y la investigación.[9]

Una de las estrategias que se ha modificado en los últimos años por el incremento del uso de las tecnologías en información y comunicación es la movilidad, que ha pasado de ser mayoritariamente presencial a modalidades virtuales, o "internacionalización en casa". Con ello han aumentado las oportunidades de participar en estudios en el extranjero sin salir del país y en algunos casos también es posible trabajar en el extranjero de forma remota, aunque en estos casos se pierde la oportunidad de "vivir" el contexto internacional.

LA UNIVERSIDAD UN PUNTO DE ENCUENTRO PARA LAS NACIONES

Para lograr que la universidad se vea como el recinto en el cual se concretan las estrategias de apertura internacional es importante observar las recomendaciones[10] que la UNESCO como principios básicos para el establecimiento de cualquier política educativa encaminada a la convivencia internacionalizada. Entre ellas, se pueden destacar las siguientes:

- Dimensión internacional y perspectiva global en la educación de todos los niveles y formas.
- Comprensión y respeto para todas las civilizaciones, pueblos y culturas, tomando en cuenta sus valores y modos de vida e incluyendo etnias o culturas nacionales y ajenas.

[9] Marmolejo, F. (2011). "The Future of Higher-Education internationalization". *The Chronicle of Higher Education.*

[10] UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción.* Conferencia mundial sobre la educación superior París. 5-9 de octubre.

- Toma de conciencia de la creciente interdependencia global entre pueblos y naciones.
- Desarrollo de habilidades para comunicarse con los demás.
- Consideración hacia los demás, no sólo en relación con sus derechos, sino también con las obligaciones de cada individuo, grupo social y nación.
- Comprensión de la necesidad de solidaridad y cooperación internacional.
- Incremento de los flujos de recursos hacia los países en desarrollo, posibilitar la movilización de profesores, investigadores y estudiantes.
- Promoción de la movilidad universitaria internacional como medio para hacer progresar el conocimiento y compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial del saber.
- Promoción de una mejor coordinación entre las organizaciones intergubernamentales, supranacionales y no gubernamentales, los organismos y las fundaciones que patrocinan los programas y proyectos de cooperación internacional en materia de educación superior.

Dichas recomendaciones se concretan de forma diversa al considerar las particularidades de cada país, los objetivos y necesidades de las instituciones y el modo de desarrollo y ejercicio profesional de cada área del conocimiento.

EXPERIENCIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA DOCENCIA

En los trabajos que se presentaron en la Red Innova Cesal se mencionan diversas acciones y estrategias que se describen a continuación:

Preparación para el dominio de otro idioma (DOI)

Es un requisito en la mayoría de las instituciones el dominio de al menos una segunda lengua, como una condición que favorece diversas acciones de internacionalización como el acceso a información o la comunicación en un idioma extranjero. Es importante que las IES promuevan programas de capacitación en el dominio de idiomas como un complemento a la formación disciplinar, así como el desarrollo de estrategias para reforzar el uso de otra lengua dentro de las

asignaturas, lo que facilita el proceso de internacionalización y es un requisito de ingreso en la mayoría de los posgrados.

Uso y producción de documentos en otro idioma (UPDOI)

Esta acción puede clasificarse como internacionalización "en casa". La consulta de documentación técnica y científica en otro idioma permite al alumno la posibilidad de mantenerse actualizado en los avances internacionales de su formación profesional y, por otro lado, es relevante fomentar en los alumnos la generación de documentación en los idiomas vehiculares de la formación específica, con la finalidad de lograr la comunicación especializada con la comunidad profesional internacional a la que pertenece o desea pertenecer y promover la publicación en foros especializados**.**

Movilidad (M)

Las estancias cortas y de mediano plazo, para completar estudios o asignaturas en otra institución del propio país o en el extranjero se incluyen en el concepto de movilidad. Recientemente las políticas de educación superior a nivel mundial, propician la colaboración entre instituciones nacionales y extranjeras para lograr el intercambio de profesores y alumnos, a fin de complementar la formación profesional recibida en las instituciones de origen. Este mecanismo fomenta la inmersión del alumno o profesor no sólo en una IES distinta sino en una cultura y contextos distintos, mediante la realización de estancias de mediano y largo plazo.

Cursos impartidos por profesores extranjeros (CPE)

La participación de docentes extranjeros en la formación de los estudiantes, ya sea de forma presencial o virtual, permite realizar la internacionalización "en casa". Los alumnos toman algunos cursos impartidos por profesores extranjeros ya sea en su propio idioma o del profesor. En algunas instituciones una parte importante de la academia de profesores se integra por docentes extranjeros o invitados que realizan estancias en dicha institución como parte de la estrategia de movilidad de docentes.

Estancias profesionales en empresas extranjeras dentro del país (EPEE)

Esta estrategia se clasifica como internacionalización sin salir del país de origen, ya que ofrece la oportunidad al alumno de realizar una estancia o práctica profesional en una institución u organización de origen extranjero, en donde no sólo participa de las prácticas profesionales específicas, sino que entra en contacto con estándares internacionales culturales y profesionales que están inmersas en la misión e identidad de las empresas.

Organización y participación en conferencias internacionales (OPCI)

La posibilidad de participar o bien organizar eventos de alcance internacional permite a los profesores y alumnos la interacción con pares extranjeros y establecer relaciones para posteriormente colaborar en el desarrollo de proyectos. Los alumnos pueden contextualizar su formación en el entorno internacional, así como visualizar las problemáticas comunes internacionales que enfrenta y aborda la profesión, que serán tema de su acción académica y profesional.

Evaluación internacional de programas de estudios (EVIPE)

En las instituciones que buscan que sus egresados tengan competencia internacional, se ha implementado la evaluación internacional de los programas de estudio. Es una práctica que permite comparar el planteamiento de la institución con las propuestas extranjeras para homologar criterios que faciliten la movilidad y el reconocimiento para el ejercicio profesional.

En la tabla 1 se listan los casos que presentaron los profesores de la Red Innova Cesal, así como las estrategias y acciones de internacionalización utilizadas.

Tabla 1. Experiencias docentes sobre internacionalización

Profesores	Universidad	Nombre del trabajo	Estrategias
Nereida Rodríguez Orozco, Alejandro Retureta Aponte y Ángel Héctor Hernández Romero	Universidad Veracruzana	Estrategia de internacionalización para el fortalecimiento de un programa multidisciplinario de Ciencias Agropecuarias.	DOI, M, OPCI, UPDOI
Alejandro Marquina Chávez, Carmen Reyes Márquez y Carlos Márquez Vera	Universidad Veracruzana	Proyecto MEXFITEC, una opción de Internacionalización en la unidad de ingeniería de la región Poza Rica-Tuxpan de la Universidad Veracruzana.	DOI, CPE, M
Mario Castillo Sánchez, Ronny Gamboa Araya y Randall Hidalgo Mora	Universidad Nacional	La vinculación con el entorno y la internacionalización en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática de la Universidad Nacional de Costa Rica.	DOI, M, OPCI, UPDOC
Javier Trejos Zelaya	Universidad de Costa Rica	Elementos de Internacionalización en algunos cursos de Matemáticas.	UPDOI
José Armando Lozada García; María del Socorro Fernández, Vianey del Rocío Torres Pelayo y Ángel Antonio Fernández Montiel	Universidad Veracruzana, Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá, Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador.	Experiencias de Internacionalización en la Facultad de Biología-Xalapa, UV.	CPE, OPCI

Para lograr que las acciones de internacionalización se integren a los aprendizajes de la formación profesional es necesario que el alumno transforme su reserva cultural y su visión de la profesión en el contexto internacional en contraste con su situación local. La participación no es suficiente sino va acompañada de un proceso de introspección y reflexión sobre la experiencia e incorporación de los elementos internacionales en la práctica profesional y personal de los estudiantes.

Como se ha mencionado anteriormente, no es suficiente incorporar bibliografía en otro idioma en los programas universitarios o aumentar la oferta de cursos de

idiomas, ni siquiera promover estancias de movilidad si no se acompañan de acciones organizadas y estructuradas para lograr dicha transformación en el alumno.

Por supuesto, es necesario contar con el apoyo institucional para el fomento de actividades destinadas a la internacionalización de la curricula en todas dimensiones: acceso a recursos, modificaciones a los planes y programas de estudios, facilidades de gestión para movilidad de alumnos y profesores, generación de convenios de cooperación interinstitucionales, entre otros.

ESTRATEGIAS CONCURRENTES

En la mayoría de las experiencias de incorporación de estrategias de internacionalización para la mejora de los aprendizajes y la investigación se mencionan varias acciones de internacionalización concurrentes que cubren varios de los elementos que se contribuyen a modificar e incorporar aspectos globales, internacionales y multiculturales en la formación.

Como ejemplos de estas estrategias se resumen las experiencias de la Universidad de Costa Rica y de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Casos

Elementos de Internacionalización en algunos cursos de matemáticas

Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
Javier Trejos Zelaya

Se presentan los elementos de internacionalización que fueron introducidos por el autor en diversos cursos de Matemática, como actividades didácticas. Entre estos elementos se encuentran las lecturas complementarias, tanto de artículos científicos como de libros en otros idiomas (inglés, francés) y las actividades de evaluación que siguieron, el análisis de planes de estudios de matemática en países extranjeros, una experiencia de simulación de inversiones en el mercado internacional, el análisis de los departamentos de matemática y estadística en universidades bien ranqueadas, la revisión regular de prensa internacional, y la descarga de tablas de datos de sitios internet. Las experiencias fueron

satisfactorias y sirvieron para ubicarse mejor en el entorno de las distintas carreras en que se llevaron a cabo.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area02_tema06/306/archivos/redic_CB_internac_02_2016.pdf

La vinculación con el entorno y la internacionalización en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática de la Universidad Nacional de Costa Rica

Universidad Nacional, Costa Rica.
Mario Castillo Sánchez, Ronny Gamboa Araya y Randall Hidalgo Mora

La carrera de Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática de la Universidad Nacional de Costa Rica, forma profesionales para laborar como docentes de la disciplina, principalmente en la educación secundaria y bachillerato. En un reciente proceso de acreditación, se evidenció que los estudiantes se graduaban con un insuficiente conocimiento de la realidad de aula, por lo que el contacto con esta se presentaba, en varios casos, cuando ya ejercían profesionalmente. Por lo anterior, se consideró necesario implementar estrategias didácticas y metodológicas tendientes a fortalecer el contacto con la realidad de aula desde los primeros cursos. Entre las Unidades Académicas que apoyan la carrera se han realizado diversas acciones para fortalecer dicho contacto con la realidad de aula con los estudiantes, entre las estrategias utilizadas se ha recurrido a la internacionalización, algunas acciones realizadas por la Escuela de Matemáticas son: inclusión de bibliografía en inglés en algunos cursos de la carrera, en los cursos de investigación se ha incentivado la lectura de artículos en otro idioma; establecimiento de convenios con instituciones extranjeras; movilidad estudiantil mediante la participación de estudiantes en eventos internacionales; reconocimiento de cursos y estudios realizados en el extranjero; participación de expertos internacionales en actividades propias de la carrera; proceso de evaluación de la carrera por parte de pares internacionales; participación de docentes de la carrera en eventos nacionales e internacionales; apoyo a docentes de la carrera para formación en el idioma inglés; apoyo a docentes para realizar estudios de posgrado en instituciones extranjeras. Las acciones ejecutadas para la vinculación con el contexto y la internacionalización han favorecido en la formación crítica de los estudiantes, conocimiento de nuevas tendencias en la enseñanza de las Matemáticas, establecimiento de redes de cooperación y convenios con instituciones nacionales y extranjeras.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area02_tema06/305/archivos/redic_CB_internac_01_2015.pdf

Estrategia de internacionalización para el fortalecimiento de un programa multidisciplinario de Ciencias Agropecuarias

Universidad Veracruzana, México.
Nereida Rodríguez Orozco, Alejandro Retureta Aponte y Ángel Héctor Hernández Romero

La dinámica económica mundial se ha caracterizado por un proceso de globalización económica por lo que las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de formar recursos humanos competentes en la toma de decisiones y la solución de problemas que este fenómeno plantea. La Internacionalización es una estrategia pertinente en la formación de profesionales ya que se concibe como una de las formas en que la educación superior reacciona a las posibilidades y desafíos de la globalización, al incorporar contenidos y métodos de enseñanza que le permiten al estudiante explorar la perspectiva internacional dentro de su disciplina, comprender y respetar la diversidad nacional y la de otros países, desarrollar competencias comunicativas y de toma de decisiones para responder de manera creativa y respetuosa a nuevas formas de interrelación. El programa educativo del Ingeniero en Sistemas de Producción Agropecuaria incorporó estrategias de internacionalización del currículum a través de actividades académicas para favorecer el contacto con el mundo laboral y el estado del arte de las disciplinas que sustentan la formación profesional de los estudiantes; así como, el contacto con otras culturas y visiones del mundo. Las estrategias estuvieron orientadas a la formación de los estudiantes y el fortalecimiento de las competencias docentes de los profesores.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area07_tema06/321/archivos/redic_BA_internac_01_2015.pdf

Dominio de la lengua extranjera para la movilidad

Las oportunidades de movilidad, en la mayoría de los casos, van acompañadas de los requisitos de un cierto nivel de dominio de la lengua en la cual se llevará a cabo la experiencia internacional. Para preparar a los estudiantes es común que las instituciones ofrezcan cursos de idiomas de forma paralela a la formación disciplinar, sin embargo algunas convocatorias exigen que la institución y los estudiantes intensifiquen el estudio y desarrollo de la lengua en el contexto de la disciplina y profesión, así como con mayor profundidad y nivel, para facilitar el acceso a los apoyos para la movilidad con mayores probabilidades de éxito.

Caso

Proyecto MEXFITEC, una opción de internacionalización en la unidad de ingeniería de la región Poza Rica-Tuxpan de la Universidad Veracruzana.

Universidad Veracruzana, México.
Alejandro Marquina Chávez, Carmen Reyes Márquez y Carlos Márquez Vera

Se describe la preparación que se realizó entre la unidad de ingeniería y el centro de idiomas para la preparación de estudiantes en la lengua francesa para participar en el proyecto MEXFITEC 2015. En una primera etapa se hace una convocatoria a los alumnos y se nombran responsables de la preparación, una profesora por la sección de idiomas y un profesor por Ingeniería, el grupo lo integran 28 estudiantes. En la segunda y tercera etapas se realiza una preparación intensiva en el idioma y cultura francesa, así como de formación en ingeniería, esta formación técnica se realizó con el apoyo de un becario francés. En la última etapa se realizan las entrevistas a ocho estudiantes por personal de la SEP y de la Embajada francesa y resultan seleccionados cuatro estudiantes, dos de ellos para realizar estancias en la Escuela Nacional Superior de Mines en la Ciudad de Albi y dos en INSA, Centre Val de Loire, campus Bourges. Se presenta el testimonio de un becario a su reincorporación a la Universidad Veracruzana. Los retos que se enfrentan son: sensibilizar a la comunidad académica en procesos y convocatorias de internacionalización, motivar a los estudiantes y demostrarles que es factible realizar movilidad al extranjero, trabajar en academias para actualizar los contenidos de los programas de las EE. Es importante sensibilizar a las autoridades universitarias, sobre la necesidad de contar con diferentes tipos de apoyo para poder continuar con estos proyectos.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area06_tema06/320/archivos/redic_ing_Internac_01_2015.pdf

Foros internacionales entre pares

El planteamiento, abordaje y resolución de problemas de interés común en varios países con la oportunidad de compartir la discusión y trabajo entre pares internacionales, profesores o estudiantes son estrategias para ampliar e incorporar contextos diversos, multiculturales, y analizar sus implicaciones, así como generar alternativas de solución adecuadas a nivel internacional con especificaciones lo-

cales. Los foros mediados por tecnología facilitan la participación y es una modalidad de internacionalización en "casa".

Caso

Experiencias de internacionalización en la Facultad de Biología-Xalapa, UV.

Universidad Veracruzana, México.
José Armando Lozada García, María del Socorro Fernández, Vianey del Rocío Torres Pelayo y Ángel Antonio Fernández Montiel

El presente proyecto tuvo como objetivo general el contribuir a la incorporación de competencias de internacionalización del currículo a través del desarrollo de una estrategia de formación educativa que fortaleciera el aprendizaje significativo en estudiantes de las experiencias educativas de Metabolitos Secundarios y Biomoléculas del Programa Educativo de Licenciado en Biología de la Facultad de Biología-Xalapa de la Universidad Veracruzana, México; en colaboración con la Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá, y de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Se construyó un diseño instruccional para cada grupo, en el cual se incluyeron como elementos de intervención una problemática biológico social de interés regional (meliponicultura), la realización de una tarea de aprendizaje complejo y la participación en un foro estudiantil internacional y como ejes para fortalecer el proceso de aprendizaje se consideraron la complejidad, investigación y las tecnologías de información y comunicación; así como actividades complementarias a los elementos de intervención que se trabajaron transversalmente y que buscaron fortalecer las competencias de internacionalización. Se concluye que se contribuyó a la incorporación de competencias de internacionalización que fortalecen el proceso de aprendizaje significativo según la percepción de los estudiantes y como se demuestra en los productos generados que presentan alternativas para la conservación y manejo de las abejas meliponas y sus productos a nivel regional, nacional e internacional, en diferentes contextos sociales y culturales. Se debe mejorar la gestión de la docencia universitaria, debido a que la infraestructura tecnológica y la organización académica aún requiere fortalecerse y estar en igualdad de condiciones en todas la universidades; pero el rediseño de lo logrado permitirá incorporar y fortalecer las competencias de internacionalización desde el aula en las experiencias educativas a nivel universitario.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area07_tema06/322/archivos/redic_BA_internac_02_2015.pdf

CONCLUSIONES

La internacionalización como estrategia de formación, aunque requiere de apoyos institucionales, pertenece principalmente al ámbito de las asignaturas en donde la influencia del profesor es fundamental. La forma en que los docentes incorporan aspectos internacionales y varias de las estrategias mencionadas en su docencia, así como la importancia que ellos mismos le dan son factores que determinan el acercamiento y motivación de los alumnos por ampliar su horizonte de desarrollo profesional. En el caso de las ciencias e ingenierías, donde hay un crecimiento en las oportunidades de trabajo internacional, la actividad académica y profesional de los docentes en espacios internacionales y el contacto con especialistas que muestran y ejemplifican los retos del trabajo en un mundo globalizado sirve de modelo a los estudiantes para orientar su interés. El acompañamiento y criterio de los docentes en la preparación, selección y participación de los estudiantes en las experiencias de internacionalización es un factor fundamental para lograr mayor pertinencia en la experiencia y facilitar la reflexión e incorporación de nuevas visiones y aprendizajes profesionales y culturales por los estudiantes.

Los casos que se presentaron en este documento son una pequeña muestra para ilustrar que con acciones dentro del aula se logran cambios en los estudiantes y se impulsan transformaciones en la organización de las instituciones y de planeación académica para facilitar la incorporación de la dimensión internacional en la formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bandenburg, Uwe and de Wit, Hans. (2011). The end of Internationalization**.** *International Higher Education Quarterly,* Number 62, Winter, Center for International Higher Education, Boston College.

Knight, Jane. (2011). Has internationalization lost its way? *The Observatory on Borderless Higher Education*. http://www.obhe.ac.uk/documents/view_details?id=864

Lobachev, Sergey. (2008). Top languages in global information production. *Partnership*, Vol. 3, No. 2

Marmolejo, Francisco. (2011). The Future of Higher-Education internationalization. *The Chronicle of Higher Education*. http://chronicle.com/blogs/worldwise/defining-internationalization/28615

Nicolás, Adolfo. (2010). *Profundidad, Universalidad y Apostolado Intelectual: los Desafíos Actuales de la Educación Superior Jesuita*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México. http://www.uia.mx/shapingthefuture/documents.html#nicolas

OECD. (2002). *International Mobility of the Highly Skilled*. DOI:10.1787/9789264196087-en

Sana, M. (2010). Immigrants and native in U.S. Science and Engineering Occupations, 1994-2006. *Demography*, Volume 47, Num. 3, august, p. 801-820.

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO, Julio.

Van Weijen, Daphne. (2012). "The Language of (Future) Scientific Communication". *Research Trends*. Issue 31, November.

CASOS DESARROLLADOS EN EL MARCO DE LA RED INNOVA CESAL

Castillo Sánchez, M., Gamboa Araya, R. e Hidalgo Mora, R. (2015). *La vinculación con el entorno y la internacionalización en la carrera de Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática de la Universidad Nacional de Costa Rica*. Universidad Nacional, Costa Rica. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area02_tema06/305/archivos/redic_CB_internac_01_2015.pdf

Lozada García, J.A., Fernández, M.S., Torres Pelayo, V.R. y Fernández Montiel, A.A. (2015). *Experiencias de internacionalización en la Facultad de Biología-Xalapa*, UV. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area07_tema06/322/archivos/redic_BA_internac_02_2015.pdf

Marquina Chávez, A., Reyes Márquez, C. y Márquez Vera, C. (2015). *Proyecto MEXFITEC, una opción de internacionalización en la unidad de ingeniería de la región Poza Rica-Tuxpan de la Universidad Veracruzana*. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de

Rodríguez Orozco, N., Retureta Aponte, A. y Hernández Romero, A.H. (2015). *Estrategia de internacionalización para el fortalecimiento de un programa multidisciplinario de Ciencias Agropecuarias*. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area07_tema06/321/archivos/redic_BA_internac_01_2015.pdf

Trejos Zelaya, J. (2016). *Elementos de internacionalización en algunos cursos de matemáticas*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area02_tema06/306/archivos/redic_CB_internac_02_2016.pdf

Estrategias de internacionalización educativas en el ámbito de las Ciencias de la Salud

Priego Álvarez, H.R. (Coord)

INTRODUCCIÓN

El concepto de internacionalización es complejo y cambiante. Al referirse la internacionalización al campo de la educación superior ya no involucra solamente a la movilidad de personas (estudiantes o profesores) o a los programas de intercambio estudiantil o académico, sino que hace referencia a todo el interés y marco institucional que permite la formación de los estudiantes para funcionar en un mundo competitivo, global e interdependiente.

La internacionalización supone la incorporación de la dimensión internacional e intercultural en la estructura de las instituciones, en las políticas institucionales y en la identidad de las instituciones. Para enfrentar este reto, las universidades deben generar procesos de innovación con nuevas concepciones educativas en las que las estrategias de internacionalización sean factibles y productivas.

Bajo esta perspectiva, el grupo de Ciencias de la Salud de la red Innova Cesal ha diseñado y aplicado estrategias educativas que pueden ser replicadas en otros contextos y que puedan ser de utilidad en los procesos de mejora continua de la práctica educativa de otros profesores universitarios.

MARCO DE REFERENCIA

Siguiendo a Gacel y Ávila (2010), la internacionalización es una respuesta de la educación superior al fenómeno de la globalización que se concreta en la forma-

ción de profesionales con capacidad de adaptación que respondan a sistemas productivos eficaces, competitivos y rentables, que puedan atender a la integración de los mercados y que además y de manera fundamental, también tengan una formación y educación humanista y de vocación social, que favorezca el aprendizaje de las diversas culturas y sociedades y favorezca la equidad y la paz, la solidaridad y la colaboración.

La internacionalización de la universidad significa la apertura de las instituciones de educación a las diversas influencias y corrientes del pensamiento científico, tecnológico y humanista, que prepare a sus estudiantes en ámbitos de conocimiento de carácter global, para el desarrollo de competencias que puedan ser aprovechadas en diversos contextos.

La internacionalización es en este momento deseable e incluso es considerada un indicador de calidad de una institución de educación superior, dado que el posicionamiento de los países en el concierto internacional estará determinado por las habilidades y competencia del recurso humano que se forme en el país, y cada vez es más relevante que el entorno mundial exige unas características y condiciones de formación del capital humano que deben ser reconocidas por las instituciones de educación y deberá dar respuesta a estas exigencias.

Por otro lado, la internacionalización de la educación superior va de la mano de la modernización del sistema educativo y el mejor aprovechamiento de la cooperación internacional, exige la inversión en infraestructura y en tecnología, la inversión en recurso humano y en desarrollo tecnológico.

La internacionalización es la apertura de las instituciones hacia el exterior, de tal manera que se favorezcan, se desarrollen, se promuevan iniciativas para la interacción, la cooperación y el intercambio internacional, en todas las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación y extensión). Por lo tanto, la internacionalización contribuye a la calidad de la educación, a su pertinencia y debe hacer de la educación un espacio más humanista, al permitir un mayor conocimiento y mayor comprensión de los pueblos del mundo y favorecer el respeto por la diversidad de culturas y sociedades.

Existen poderosas razones para justificar la internacionalización de la educación superior, algunas de ellas son:

1. La formación de los egresados que responde a la nueva realidad mundial, en los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales, capaces de funcionar en el mundo globalizado.

2. Mejorar la calidad de formación de docentes y estudiantes al cursar programas o actividades educativas que no se ofrecen en el contexto local y permiten la actualización y el desarrollo tecnológico, cultural, académico.

3. El desarrollo de la conciencia y el sentido humanista, al reconocer la interdependencia de los pueblos, los valores de las otras sociedades, las diversas culturas. La promoción de la conciencia social, la convivencia, la paz, la contención del deterioro del medio ambiente, la erradicación de la miseria y el hambre, la contención de los problemas de salud pública.

4. El enriquecimiento y la experiencia de los individuos en su proceso formativo, que fortalece su vida académica, su vivencia social, su desarrollo personal.

ESTRATEGIA 1. VISIÓN HACIA LA INTERNACIONALIZACIÓN. UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DEL MÉDICO.

Universidad Antonio Nariño, Colombia.
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
Alejandra Salcedo Monsalve,Heberto Romeo Priego Alvarez, Andrea Bibiana Algarra Poveda, Andrea Betancourt Bernal, Diana Lucía Silva Larrarte, Manuel Higinio Morales García y María Isabel Ávalos García.

Con el uso cada vez más universal de las tecnologías de la información y la comunicación, surge la **movilidad virtual** en educación superior como un recurso que se enmarca en la **internacionalización en casa**. La movilidad virtual es definida por Marta Ruiz Corbella (2011) como: "*Estancia en una institución universitaria, diferente al centro donde está cursando sus estudios, a través de la metodología a distancia o de entornos virtuales de aprendizaje, en la que se pretende superar unos determinados créditos, módulos o materias impartidas en un curso análogo al área de estudio del estudiante*".

Tal como lo plantea, la investigadora argentina Marisa Carina Fazio (2015) bajo el concepto moderno de internacionalización, se ha consolidado la internacionalización en casa como una manera de cumplir los principios de la política educativa en lo relacionado con la inclusión, la equidad, la igualdad de oportunidades y el aseguramiento de la calidad en la formación. De esta manera la movilidad virtual permite con bajos costos el acceso a la formación globalizada para los estudiantes, contribuye al aprendizaje personalizado, aumenta la flexibilidad de la educación y refuerza la adquisición de competencias interculturales, cooperativas y de trabajo en equipo.

Teniendo en cuenta los elementos previamente mencionados, se realizó la construcción de una propuesta de innovación pedagógica con la participación de profesores de medicina de la Universidad Antonio Nariño en Bogotá, Colombia y de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en Villahermosa, México, en la cual se buscó propiciar un espacio de internacionalización en casa con la estrategia de movilidad virtual para los estudiantes y los profesores aprovechando un curso o asignatura del programa de medicina de cada una de las instituciones que pudiera tener una temática académica común.

Descripción de la estrategia

Como parte del desarrollo de estrategias de internacionalización se desarrolló una intervención educativa para generar en la comunidad universitaria conocimientos académicos y culturales de carácter global mediante un modelo de internacionalización en casa empleando la estrategia de movilidad virtual. Participaron estudiantes y profesores del programa de medicina de dos universidades latinoamericanas, una de ellas la Universidad Antonio Nariño en Bogotá Colombia y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en Villahermosa, México. Mediante un espacio de movilidad virtual se logró la participación de 35 estudiantes colombianos que cursaban la asignatura de Salud Pública en noveno semestre y 28 estudiantes mexicanos que cursaban la asignatura de Gerencia Médica en sexto semestre, acompañados por cuatro profesores en Colombia y dos profesores en México. Los actividades educativas se realizaron en su propio espacio áulico de manera sincrónica. El tema académico común que se definió para trabajar con los estudiantes fue el de políticas públicas de salud con sus variantes del país.

Este trabajo colaborativo tuvo como objetivo desarrollar una intervención educativa para generar en la comunidad universitaria conocimientos académicos y culturales de carácter global y evaluar la percepción de los estudiantes al final

del proceso. Para esto se consideraron dos fases: Fase I de intervención, en la que se desarrollaron actividades dentro de una experiencia de movilidad virtual; y Fase II evaluativa, que buscó establecer la percepción de los estudiantes hacia el proceso enseñanza – aprendizaje sobre el proyecto educativo desarrollado.

Las actividades sincrónicas se lograron mediante videoconferencias en las cuales se abordaron temas definidos de manera conjunta que fueran de interés para los estudiantes de las dos instituciones y permitieran la interacción en su propio ambiente de aula. Además se definió la realización de un trabajo conjunto extra clase entre los estudiantes de medicina de ambas instituciones alrededor de las políticas públicas de salud de Colombia y México.

Los resultados permiten evidenciar que la implementación de la estrategia pedagógica fue exitosa y se cumplieron a cabalidad los objetivos que se propusieron con la misma. Se logró que los estudiantes vivieran una experiencia de carácter internacional dentro de su formación médica, adquirieran conocimientos relacionados con su disciplina procedente de otro país y otro contexto y enriquecieran su visión del mundo académico y científico.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/310/archivos/redic_CS_internac_01_2016.pdf

ESTRATEGIA 2. ESTRATEGIAS EN SALUD PARA LA PREVENCIÓN DEL DENGUE EN PASO CANOAS INTERNACIONAL, ÁREA FRONTERIZA DE PANAMÁ Y COSTA RICA.

Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá.
Evelia María Aparicio Morales de Esquivel

El Convenio de Cooperación Fronterizo es un instrumento jurídico de carácter internacional que promueve el desarrollo de toda la zona fronteriza mediante la búsqueda de financiamiento y asistencia técnica para la ejecución de programas y proyectos de carácter binacional en diversas áreas de interés, tales como: recursos naturales, educación, **salud**, infraestructura vial, turismo, desarrollo rural integrado, agroindustria, desarrollo local, entre otros.

Sintetizando se puede indicar que **Paso Canoas** es una ciudad internacional repartida entre la provincia de Puntarenas (Costa Rica) y la provincia de Chiriquí al oeste de Panamá. La frontera entre Panamá y Costa Rica lo atraviesa de norte a sur, dando como resultado que esta ciudad sea tanto costarricense como panameña, donde se hace necesario una intervención educativa para mejorar las condiciones de salud en sus residentes, en lo particular para evitar el dengue.

Descripción de la estrategia

La metodología propuesta, combina técnicas y materiales como instrumentos que además de transmitir conocimientos, impulsan la comunicación horizontal y la reflexión en busca del desarrollo humano sostenible.

A través de acciones de Educación sanitaria en las viviendas, actividades informativas y de comunicación se busca promover en las familias prácticas y hábitos saludables, incorporándoles en las actividades de vigilancia y control del vector en las viviendas; así como la participación activa de la comunidad organizada y comercial en las acciones de apoyo para la prevención del Dengue. Para lograrlo se realizaron giras académicas para aplicar entrevistas a funcionarios de salud de ambos países y en los hogares fronterizos de ambos países.

Particularmente se espera el mejoramiento la respuesta social local en las acciones de prevención y control del Dengue y la modificación favorable de los comportamientos de la población relacionados con el almacenamiento y conservación del agua de uso doméstico.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/307/archivos/redic_CS_internac_03_2015.pdf

ESTRATEGIA 3. FAMILIA, SOCIEDAD Y SALUD UN ABORDAJE DE INTERNACIONALIZACIÓN

Universidad del Norte, Colombia.
Nelly Lecompte Beltrán y Ana Liliana Rios García

La Universidad del Norte promueve diversas formas de internacionalización, siendo una de estas la internacionalización en casa, y una de estas la internacionalización en el aula. Este proceso le confiere una dimensión internacional e intercultural a los mecanismos de enseñanza e investigación. Brinda la posibilidad de un mayor intercambio de conocimientos, y una visión de cómo está el binomio salud enfermedad en el mundo.

En el ámbito de la salud la internacionalización tiene un papel muy importante. La Ley Estatutaria de Salud firmada el 16 de febrero de 2015 por el presidente colombiano Juan Manuel Santos, responde a la necesidad de implantar una concepción distinta del derecho fundamental relativo a la salud, que según otros modelos internacionales mejoraría la calidad de vida y el bienestar social. Bajo este marco la internacionalización educativa es fundamental en la educación superior.

Descripción de la estrategia

Esta innovación se realizó en la asignatura Familia, Sociedad y Salud del Departamento de Salud Pública de la División Ciencias de la Salud de la Universidad del Norte. Este curso se brinda en el primer semestre del programa de medicina. Se incluyó una dimensión internacional en la investigación de temas de: epidemiología, cadena epidemiológica, la relación salud-enfermedad, la historia natural, el curso clínico de las enfermedades, los modelos de salud, el control de las patologías, la estructura demográfica, económica y política y su impacto en el servicio de salud, en general de los Determinantes Sociales de la Salud.

Operativamente se entregó un listado de enfermedades, para desarrollar durante el curso; cada una de estas enfermedades contenía cuatro espacios o entornos demográficos: Tuberculosis pulmonar, extra pulmonar, multirresistente (Colombia, Perú, España y Haití), Malnutrición (Colombia, Asia, Estados Unidos y África subsahariana), Violencia (Honduras, Colombia, Argentina y Medio Oriente), Fiebres Tropicales (África, Asia suroriental, México y Colombia) para abordar aspectos referentes e intrínsecos de cada una de ellas en relación con la zona geográfica escogida.

Todos los estudiantes participantes estuvieron de acuerdo en la importancia de la internacionalización, en su formación como futuro profesional de la salud, ya que les permitirá tener una visión global de la situación de salud y conocer sobre los determinantes de salud. Cabe apuntar que más del 80% de los estudiantes consideraron importante que se continúe con la implementación de la estrategia en los siguientes grupos.

Como aspectos a mejorar señalan que cuando se realice la socialización de los trabajos en clase, se utilicen metodologías diferentes a exposiciones y sean más interactivas para garantizar la mayor participación de los estudiantes de otros grupos

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/309/archivos/redic_CS_internac_02_2015.pdf

ESTRATEGIA 4. INCORPORACIÓN DE LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL EN EL PROGRAMA DE INMUNOLOGÍA BÁSICA DE LA CARRERA DE QUÍMICA CLÍNICA.

Universidad Veracruzana, México.
Sandra Luz González Herrera, Laura C. González Sánchez y Juan C. Rodríguez Alba

En el programa de trabajo 2009-2013 de la Universidad Veracruzana (UV) se menciona la internacionalización como un tema fundamental para el desarrollo de programas educativos, de investigación y extensión en el contexto de la globalización, que se incorpora en la gestión institucional a través de un plan propio que busca la consolidación y potenciación de las relaciones internacionales de la Universidad para asegurar la calidad de sus funciones sustantivas, mediante una intensa y activa colaboración académica con instituciones del país y el extranjero. En el mismo tenor el Programa de Trabajo Estratégico 2013-2017, establece a la internacionalización como una dimensión transversal que habrá de permear y alinear las acciones de trabajo futuras para lograr una mayor presencia y visibilidad que genere beneficios del exterior en la búsqueda de la excelencia académica y a la vez fortalezca el desarrollo de acciones que preparen a sus miembros para integrase a una sociedad multicultural. Para fortalecer esta política la UV crea la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI): estructura organizativa que le permite instaurar e integrar acciones de internacionalización al interior de sus programas académicos de docencia, investigación y extensión, basadas principalmente en la internacionalización en Casa y la internacionalización a través del Currículo o por competencias. Bajo esta premisa se desarrolló una estrategia docente innovadora para incorporar la dimensión internacional en la realidad del aula en la Facultad de Bioanálisis.

Descripción de la estrategia

Se desarrolló una estrategia docente innovadora para incorporar la dimensión internacional en la realidad del aula a través de diversas actividades de enseñanza aprendizaje tales como el uso del idioma inglés en la lectura individual y guiada de artículos científicos, videoconferencia con un profesor que reside en el extranjero; fortalecimiento del trabajo en equipo y aplicación del Aprendizaje basado en problemas. La estrategia se llevó a cabo en la Facultad de Bioanálisis campus Xalapa durante el periodo escolar Febrero-Julio 2015, se incluyeron 29 alumnos que cursaban Inmunología Básica de la carrera de Química Clínica. Se contó con la participación de dos profesoras y un Investigador de la Universidad Veracruzana. Para evaluar esta estrategia se tomó en cuenta la opinión de los alumnos y el instrumento utilizado fue la encuesta. En general los alumnos se mostraron satisfechos con las actividades llevadas a cabo, la consideraron una idea excelente e innovadora y les permitió identificar sus fortalezas y debilidades.

Se han obtenido resultados modestos y de poco impacto en la mayoría de los estudiantes por lo que sugiere enfocarse más en reforzar las competencias internacionales en cada uno de los estudiantes para que cada egresado salga de la universidad con una preparación adecuada para un mundo globalizado. Como competencias internacionales considera la capacidad de comunicar en otro idioma diferente al castellano o la capacidad para aprender de manera eficaz otro idioma que puede reforzarse a través de cursos de inglés u otro idioma, bibliografía obligatoria, presentaciones, informes y colaboración virtual en otro idioma, entre otras. También menciona la necesidad de contar con docentes bi- o multilingües con redes internacionales así como el uso de las TIC para comunicarse y colaborar con estudiantes de otros países a través de herramientas virtuales como Facebook, GoogleDocs, Wiki, Skype, ELGG, Twitter.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/308/archivos/redic_CS_internac_04_2015.pdf

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Gacel Jocelyne, Ávila Ricardo. (2010). Universidades Latinoamericanas frente al reto de la internacionalización. Casa del Tiempo: Vol 8 Núm. 9: 2-8. Disponible en: http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/09_iv_jul_2008/casa_del_tiempo_eIV_num09_02_08.pdf Consultado: 17 de junio de 2015.

Gacel Jocelyne, Ávila Ricardo. (2010). La internacionalización de las universidades Mexicanas políticas y estrategias institucionales. México: ANUIES:10-48.

Ruiz Corbella, Marta. (2011). Movilidad virtual: una propuesta innovadora para la consolidación de espacios transnacionales de movilidad virtual: una propuesta innovadora para la consolidación de la Educación Superior. España. Ed. UNED. Disponible en: http://www.cognicion.net/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=162

Fazio, Marisa Carina. (2015) La regionalización e internacionalización del currículo en el marco del paradigma de la cooperación solidaria de la política educativa universitaria hoy. Ponencia presentada en el Foro Internacional de Innovación Docente Estrategias para la incorporación del enfoque multicultural en la formación profesional. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

CASOS DESARROLLADOS EN EL MARCO DE LA RED INNOVA CESAL

Aparicio Morales de Esquivel, E.M. (2015). *Experiencia de internacionalización. Estrategias en salud para la prevención del dengue en Paso Canoas Internacional, área fronteriza de Panamá y Costa Rica, 2015.* Área de Ciencias de la Salud. Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/307/archivos/redic_CS_internac_03_2015.pdf

González Herrera, S.L., González Sánchez, L.C. y Rodríguez Alba, J.C. (2015). *Incorporación de la dimensión internacional en el programa de Inmunología Básica de la carrera de Química Clínica.* Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/308/archivos/redic_CS_internac_04_2015.pdf

Lecompte Beltrán, N. y Rios García, A.L. (2015). *Familia, sociedad y salud un abordaje de internacionalización.* Universidad del Norte, Colombia. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/309/archivos/redic_CS_internac_02_2015.pdf

Salcedo Monsalve, A., Priego Álvarez, H.R., Algarra Poveda, A.B., Betancourt Bernal, A., Silva Larrarte, D.L., Morales García, M.H. y Ávalos García, M.I. (2016). *Visión hacia la internacionalización. Una experiencia educativa en la formación del médico.* Universidad Antonio Nariño, Colombia. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area03_tema06/310/archivos/redic_CS_internac_01_2016.pdf

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La internacionalización como estrategia de formación en la educación superior en el área de las Humanidades, las Ciencias Sociales y Artes

Lina Trigos-Carrillo (coord.)[1]
Junio 2016

Este documento presenta proyectos de innovación que implementan la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje en el área de las humanidades, las ciencias sociales, las artes y, en esta ocasión, de las ciencias económico administrativas de la RedIC. Los profesores participantes diseñaron y condujeron intervenciones específicas guiados por las discusiones teóricas sobre la internacionalización como estrategia de formación que se gestaron desde la RedIC. La mayoría de los proyectos adopta el enfoque de la internacionalización en casa, pero sus aproximaciones y estrategias difieren dependiendo del diseño de la intervención y los propósitos de los objetivos de formación. Este documento tiene como propósito avanzar las discusiones sobre la adopción de la internacionalización en el contexto latinoamericano y ofrecer estrategias de enseñanza que profesores y programas en instituciones de educación superior puedan adaptar a su currículo. Esperamos que esta guía ofrezca opciones de internacionalización de la educación en contextos donde la movilidad estudiantil o docente inmediata no es posible, y genere sensibilidad sobre los aportes que Latinoamérica puede ofrecer a los procesos de internacionalización desde nuestros valores culturales y sociales.

1 Trabaja como investigadora en estancia postdoctoral en el Campus Writing Program de la Universidad de Missouri, Columbia, Estados Unidos.

Los siguientes fueron los docentes, proyectos e instituciones participantes:

PROFESOR	UNIVERSIDAD	NOMBRE DE LA INTERVENCIÓN	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
Migdalia Chávez de Obando José del C. Rojas Roger Sánchez Xinia Rojas	Universidad Autónoma de Chiriquí (Panamá)	La filatelia como estrategia de enseñanza en la historia	Internacionalización en casa • Análisis y abordaje de problemas desde una perspectiva internacional • Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional • Intercambio y diálogo de experiencias y contextos
Gabriela Sabulsky	Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)	El foro como estrategia de intercambio cultural y cognitivo en una propuesta de posgrado internacional	Internacionalización en casa • Intercambio y diálogo de experiencias y contextos • Reflexión metacognitiva
Agustín Alberto Martínez Roger Sánchez	Universidad Autónoma de Chiriquí (Panamá)	La internacionalización y el turismo cultural en la historia de Panamá	Internacionalización en casa • Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional • Intercambio y diálogo de experiencias y contextos • Movilidad • Intercambio de estudiantes desde o hacia el extranjero • Entrenamiento croscultural a través de la invitación de académicos y conferencistas internacionales
A. Javier Petrilli Rincón J. Cuauhtémoc Méndez López	Universidad Veracruzana (México)	La internacionalización de las artes: desarrollo de competencias en la visión internacional, intercultural y global	Internacionalización en casa • Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional • Intercambio y diálogo de experiencias y contextos • Reflexión metacognitiva • Incorporación de recursos educativos que favorecen en reconocimiento de un contexto diferente

PROFESOR	UNIVERSIDAD	NOMBRE DE LA INTERVENCIÓN	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
Kattia Pierre Murray	Universidad de Costa Rica (Costa Rica)	El curso de Mercadeo y la internacionalización	Internacionalización en casa Intercambio y diálogo de experiencias y contextos Reflexión metacognitiva Incorporación de recursos educativos que favorecen en reconocimiento de un contexto diferente
Ayulia Starenka Güemes Báez	Universidad Veracruzana (México)	"De lo local a lo global": la internacionalización desde la cocina, una aproximación a la antropología alimentaria y al turismo cultural	Internacionalización en casa Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional Análisis y abordaje de problemas desde una perspectiva internacional Intercambio y diálogo de experiencias y contextos Reflexión metacognitiva Formación en una segunda lengua Incorporación de recursos educativos que favorecen en reconocimiento de un contexto diferente
Myriam Jiménez Arrieta Dania Jaramillo Doria	Universidad del Norte (Colombia)	La internacionalización: una estrategia para comprender la sociedad contemporánea	Internacionalización en casa Análisis y abordaje de problemas desde una perspectiva internacional
Lourdes Rey Kathleen A. Corrales	Universidad del Norte (Colombia)	Análisis de la enseñanza de asignaturas de contenido en inglés como estrategia de internacionalización del currículo: la percepción de docentes y estudiantes	Internacionalización en casa Enseñanza de materias de contenido en una lengua extranjera
Miguel Longo Elena Caliguli	Universidad Nacional de Cuyo (Argentina)	Cátedra Virtual para la Integración Latinoamericana: ayer, hoy ¿mañana?	Internacionalización en casa Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional Movilidad Intercambio de estudiantes desde o hacia el extranjero

PROFESOR	UNIVERSIDAD	NOMBRE DE LA INTERVENCIÓN	ESTRATEGIA PEDAGÓGICA
Margarita Maass Moreno	Universidad Nacional Autónoma de México (México)	La internacionalización como estrategia de formación docente: internacionalización del programa de Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario DCHDI	Internacionalización en casa Análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional Intercambio y diálogo de experiencias y contextos Reflexión metacognitiva Formación en una segunda lengua Incorporación de recursos educativos que favorecen en reconocimiento de un contexto diferente Movilidad Intercambio de estudiantes desde o hacia el extranjero Formación docente en el extranjero Entrenamiento cros-cultural a través de la invitación de académicos y conferencistas internacionales Comunidades de pares académicos internacionales para la elaboración conjunta de eventos y actividades académicas
Darío Fabián Hernández González	Universidad Veracruzana (México)	Praxis de internacionalización del currículum en el curso múlti y transdisciplinar de Ética de la Economía para el Desarrollo.	Internacionalización en casa Pedagogía transdisciplinar

MARCOS DE REFERENCIA

Ha sido tradicional en la educación superior que las estrategias de internacionalización sean de carácter institucional o nacional e incluyan convenios de intercambio, proyectos de movilidad y flexibilidad curricular. Sin embargo, menos se ha explorado cómo vincular la internacionalización a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, y a los proyectos de investigación y extensión. Las cuatro perspectivas dominantes que sirven de marco de referencia para pensar en la internacionalización en la educación superior son: (1) la perspectiva de la actividad, que incluye los proyectos de movilidad y las asistencias técnicas; (2) la perspectiva de las competencias, que se ha centrado en formar egresados conocedores de dinámicas internacionales con habilidades interculturales; (3) la perspectiva del ethos, que enfatiza la creación de una cultura o clima de valores que apoye iniciativas internacionales e interculturales sin perder de vista la identidad de la comunidad;

y (4) la perspectiva del proceso, que integra la internacionalización como parte de la enseñanza, la investigación y los servicios de extensión (Qiang, 2003). De estas perspectivas para enmarcar la internacionalización en la universidad, los miembros del área de las humanidades, las ciencias sociales y las artes de la RedIC nos inclinamos favorablemente hacia las perspectivas del ethos y del proceso por su carácter integrador y procesual.

De tal modo, a pesar de que la internacionalización de la educación se ha entendido en términos generales como movilidad, el grupo de las áreas de las humanidades, las ciencias sociales y las artes de la RedIC ha asumido la internacionalización como un proceso que integra la dimensión internacional e intercultural a la enseñanza y el aprendizaje (Knight, 1993), lo cual no implica necesariamente movilidad, aunque no la excluye. La finalidad de este proceso es crear un ethos que permita valorar la identidad nacional y la cultura de un país (Qiang, 2003) teniendo presente la historia, cultura e identidad latinoamericana y regional, ya que estas determinan las relaciones de nuestros países entre sí mismos y con otras culturas y regiones.

Algunas de las ventajas de incorporar la internacionalización a los procesos de enseñanza y aprendizaje es que tiene un alcance grupal mayor a cuando se propicia la movilidad individual, y ofrece la oportunidad para reflexionar sobre los procesos y las relaciones internacionales desde las distintas disciplinas y con diferentes marcos de referencia. Además, las TIC ofrecen la oportunidad para compartir experiencias sociales y diálogo de saberes trasnacionales sin la necesidad de invertir recursos en movilidad, y así poder unir voluntades con otros académicos alrededor del mundo. No obstante estas importantes ventajas, este enfoque también plantea desafíos metodológicos y morales que están relacionados con el acceso a la movilidad académica y la apropiación de modelos culturales sin consideración hacia los valores locales. Por estas razones, cuando se incluye la perspectiva internacional en las áreas de las humanidades, las ciencias sociales y las artes, se abre el espacio a la discusión sobre el lugar del pensamiento, la historia, el conocimiento, el arte y la cultura local en el contexto global y viceversa.

Varios autores ya han notado que la movilidad no implica necesariamente una transformación de los marcos de referencia cuando esta no viene acompañada de pensamiento crítico y análisis de la experiencia y del contexto (Cwick & Benton, 2009). De la misma forma, el hecho de que una estrategia carezca de movilidad, no implica que no pueda haber intercambio virtual y transformación en el pensamiento y en el conocimiento de lo que está más allá de las fronteras

regionales o que afecta las dinámicas locales. La serie de estrategias presentamos en esta guía incluye propuestas de internacionalización en casa (Prieto, Valderrama & Allain-Muñoz, 2015), y en especial desde el aula de clase, así como también proyectos de movilidad e intercambio. Sin embargo, en nuestras áreas el énfasis no está puesto en el hecho de que la internacionalización requiera o no traslado desde las fronteras nacionales, sino en el hecho de que cada proyecto tiene el objetivo de incluir el carácter internacional como propulsor y mediador del aprendizaje. Esto puede darse a través de la comprensión de un problema disciplinar o interdisciplinar desde la relación entre lo local y lo global o en el intercambio de experiencias y conocimientos a nivel internacional o en la incorporación de la dimensión intercultural/internacional en el diseño curricular, entre otros.

Desde la RedIC, hemos seguido una secuencia que empezó con la formación de pensamiento complejo y competencias en educación superior, y que ha avanzado al incluir la interdisciplinariedad con eje en la integración de disciplinas; la vinculación con eje en el diálogo de saberes; y ahora la internacionalización con eje en la perspectiva del ethos y del proceso. Esta última dimensión de la formación propone recuperar los procesos internos de autoestima, confianza, y construcción de valores en Latinoamérica para así estar preparados para asumir los retos de la globalización como un desafío constructivo. En este documento, las estrategias presentadas no asumen el conocimiento internacional como necesariamente preferible, sino como una forma del saber que permite sensibilizar al estudiante sobre el valor de la lengua y la cultura local en el contexto global. En particular, nos interesa acercarnos a los valores y aportes que la región puede ofrecer al mundo, así como el enriquecimiento que es posible a partir de las relaciones interregionales, y el aprendizaje de las experiencias internacionales sin demeritar los valores y las culturas locales.

ESTRATEGIAS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA FORMACIÓN SUPERIOR

Al leer y aplicar estas estrategias, es importante tener presente que su propósito principal es la inclusión de la internacionalización en la enseñanza en educación superior. En ese sentido, la guía está dirigida a profesores, instructores, docentes y programas interesados en mejorar sus prácticas pedagógicas y los resultados de la formación de los estudiantes universitarios desde la comprensión de las perspectivas globales y el lugar del conocimiento local en el contexto internacional,

así como el flujo de conocimiento que permite el cruce de fronteras nacionales y regionales. Las estrategias de intervención para la internacionalización en la formación están categorizadas en dos enfoques: las estrategias desde el enfoque de internacionalización en casa y los proyectos de movilidad e intercambio.

ESTRATEGIAS DESDE EL ENFOQUE DE INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA

Desde la RedIC, la Internacionalización en Casa es entendida "no como un objetivo o un concepto didáctico en sí mismo, pero en cambio como un conjunto de instrumentos y actividades 'en casa' que pretenden el desarrollo de competencias internacionales e interculturales en todos los estudiantes" (Beelen & Jones, 2015). Dentro de esta perspectiva, formulamos cinco estrategias para pensar la internacionalización desde la enseñanza y el aprendizaje de todos los estudiantes desde el contexto universitario local. Estas estrategias son: (1) el análisis y abordaje de problemas desde una perspectiva internacional, (2) el análisis y abordaje interdisciplinar desde un contexto internacional, (3) el intercambio y diálogo de experiencias y contextos, (4) la reflexión metacognitiva, (5) la formación en segunda lengua, y (6) la incorporación de recursos educativos que favorecen el reconocimiento de un contexto diferente.

A continuación, presentamos la descripción de cada estrategia y ejemplos de intervenciones específicas:

ESTRATEGIA 1. ANÁLISIS Y ABORDAJE DE PROBLEMAS DESDE UNA PERSPECTIVA INTERNACIONAL

Descripción de la estrategia

Esta estrategia tiene como objetivo analizar un problema de la disciplina o el área de estudio desde una perspectiva internacional. El problema puede ser un problema local o puede incluir análisis comparativos de casos desde una perspectiva internacional. Esta estrategia promueve el pensamiento complejo al demandar

del estudiante la comprensión de problemas locales utilizando marcos de referencia internacionales o estableciendo comparaciones. La intención es dar una mirada desde afuera para comprender y valorar lo que tenemos adentro. Como dice Beneitone (2014), "lo nuevo de la internacionalización no nos hace salir de los límites geográficos de nuestra institución. Nos invita a reflexionar hacia adentro" (p. 35). Esto quiere decir que una mirada comparativa o desde una perspectiva internacional puede dar pie para reflexionar sobre la cultura propia y sus valores. Siguiendo a Steiner (2004), la necesidad de transmitir y adquirir conocimientos y habilidades es una constante de la condición humana; entender al otro y a su cultura, nos permite generar sinergias y nuevos aprendizajes sobre nosotros mismos. Esta estrategia propicia un acercamiento del estudiante con los problemas que vivencia la población local desde una comprensión del problema a nivel global, valiéndose de la investigación de los mismos a través de la documentación y bibliografía existente, en especial a través de las bases de datos, los portales y publicaciones de los organismos internacionales. Esta interacción establecida entre los estudiantes y los problemas de la sociedad, permite promover la capacidad de relación, entendimiento, comprensión, cooperación, gestión, liderazgo y compromiso con la solución de los problemas; además, permite que el estudiante esté familiarizado con la situación de su país y de los demás países del mundo, para de esta manera conocer el impacto que tienen los problemas de unos países sobre otros y las dinámicas del mundo global.

Al incorporar la investigación o la indagación como punto de partida, los estudiantes deben resolver distintos problemas complejos desde la búsqueda de información, el trabajo colaborativo y el uso de la tecnología para la difusión y generación del conocimiento. Sin embargo, lo más importante está en el trabajo de análisis e interpretación de la información y su transferencia a otros problemas. Para usar esta estrategia es recomendable que los estudiantes estén familiarizados con las formas de pensar en la disciplina y que manejen el discurso académico disciplinar para que puedan establecer relaciones y análisis complejos.

Caso

■ La internacionalización: una estrategia para comprender la sociedad contemporánea.

Universidad del Norte, Colombia.
Myriam Jiménez Arrieta y Dania Jaramillo Doria

"La internacionalización: una estrategia para comprender la sociedad contemporánea" es una estrategia pedagógica basada en técnicas de investigación activa, con grupos de trabajo sobre una problemática social determinada; en esta estrategia los estudiantes deben investigar sobre un problema de la sociedad y analizarlo en los diferentes contextos del mundo. Desde los aportes de autores como Altbach y Knight (2006), la internacionalización ha abierto puertas a los países para comenzar a entender lo que ocurre en el contexto mundial; una de las fuentes principales de esta oportunidad ha sido la globalización como fenómeno mundial que ha generado la necesidad de conocer y entender los contextos sociales, políticos y económicos de los demás países con el fin de crear vínculos entre estos. Teniendo en cuenta la necesidad que ha surgido a partir de este fenómeno, se ha planteado el desafío a las instituciones educativas de generar estrategias que permitan comprender los efectos que este tiene.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/313/archivos/redic_HyCS_internac_09_2015.pdf

ESTRATEGIA 2. ANÁLISIS Y ABORDAJE INTERDISCIPLINAR DESDE UN CONTEXTO INTERNACIONAL

Descripción de la estrategia

Esta estrategia propone el análisis de un problema o tema de carácter interdisciplinar desde la perspectiva internacional o como parte de una colaboración en el contexto internacional. En este caso, el componente interdisciplinar agrega otro nivel de complejidad a los procesos de pensamiento que el estudiante debe llevar a cabo para abordar la problemática. En esta estrategia, se logra el intercambio de diferentes áreas académicas y disciplinares por medio del análisis de un problema analizado desde un contexto internacional.

En particular, recomendamos que los estudiantes analicen un problema a través de información o conocimiento que les permita un abordaje interdisciplinar desde un marco internacional. En algunos casos, se puede coordinar la colaboración de expertos en distintas áreas provenientes de universidades en el exterior y que puedan aportar una perspectiva interdisciplinar a una problemática. El objetivo de esta estrategia es que el estudiante pueda reevaluar sus marcos

de referencia al abordar comprensivamente un problema local desde el aporte que varias disciplinas puedan hacer a su comprensión y al contemplar cómo ese problema varía dependiendo de las dinámicas globales y a través de contextos internacionales.

Esta estrategia es más efectiva si es utilizada con estudiantes de niveles avanzados que tengan manejo de los discursos disciplinares y que hayan tenido experiencias con otras disciplinas para que puedan hacer un análisis completo de las variables internacionales e interdisciplinares que entran en juego en la comprensión de una problemática compleja. También, requiere de poner a la disposición de los estudiantes los recursos bibliográficos y de recursos humanos que les sirvan de apoyo para este ejercicio de pensamiento complejo. Los marcos de referencia que los estudiantes están evaluando implican relaciones en varios niveles que van a requerir de discusiones críticas guiadas por alguien más experto que levante cuestionamientos para que el estudiante contemple diferentes factores. Una de las limitaciones de esta estrategia es que requiere de tiempo de preparación, ejecución y evaluación de las actividades que le permitan al estudiante completar el análisis de forma exitosa. Sin embargo, los beneficios de este tipo de actividades complejas son muy positivos para el desarrollo de pensamiento crítico y complejo en los estudiantes.

Caso

La internacionalización de las artes: desarrollo de competencias en la visión internacional, intercultural y global

Universidad Veracruzana, México.
A. Javier Petrilli Rincón y J. Cuauhtémoc Méndez López

Para que los estudiantes de arte desarrollen competencias en la visión internacional se plantean algunas acciones y estrategias llevando la mirada a la cultura local; con la intención de insertarlos en la idea del mundo global de nuestro tiempo, un enfoque que los acercó a valorar las condiciones y posibilidades que esto implica. Se planteó el trabajo colaborativo entre académicos de otras áreas y otras universidades con la finalidad de facilitar el medio de internacionalización de los estudiantes, se acuerda una temática centrada en el Turismo Cultural. Los estudiantes han abordado desde sus respectivas disciplinas y llevadas a seminario y foros interdisciplinares e internacionales de exposición y discusión utilizando como un medio la videoconferencia. Los estudiantes de la Facultad de Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana como resultado de todo el proceso de

investigación, realizaron instalaciones artísticas, fotografía y carteles que mostraron a estudiantes de las otras áreas y que fueron exhibidos en la Casa de la UV en la Ciudad de Xalapa, Veracruz, México.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema06/304/archivos/redic_AAD_internac_01_2015.pdf

ESTRATEGIA 3. INTERCAMBIO Y DIÁLOGO DE EXPERIENCIAS Y CONTEXTOS

Descripción de la estrategia

Esta estrategia hace énfasis en el intercambio de experiencias a través del contacto personal. En este sentido, requiere de la cooperación de docentes e investigadores a nivel internacional. De manera más concreta, esta estrategia consiste en la organización de grupos colaborativos para recabar información sobre un tema específico a nivel internacional (o de países o regiones particulares), intercambiar bibliografía para la creación de sinergias, diseñar y colaborar en actividades de docencia, y reportar resultados de investigación.

Esta estrategia fomenta la cooperación internacional en el diseño de la docencia y la instrucción y el intercambio de conocimientos con profesores e investigadores de otras áreas disciplinares y geográficas. Sin embargo, esta estrategia también impone el reto de coordinar acciones conjuntas y voluntades de cooperación que no siempre son fáciles de establecer. Asimismo, requiere del conocimiento de redes o grupos docentes que tengan la disposición y el acceso a los recursos para este tipo de trabajo colaborativo. En la mayoría de los casos, los intercambios serán virtuales y esto requiere una logística e infraestructura especial, tal como buen acceso a internet y programas para videoconferencia, entre otros.

Superados estos retos, esta estrategia es muy enriquecedora para todos los estudiantes porque brinda la oportunidad de interactuar con docentes y estudiantes de otros países y regiones. En algunos proyectos, los resultados se presentan en foros estudiantiles internacionales e interdisciplinares, o cátedras compartidas de forma virtual o presencial. Este contacto con estudiantes y profesores

de otras regiones enriquece la comprensión de las temáticas de clase y conlleva a la reconstrucción de marcos de referencia a través de la experiencia directa y el diálogo con otros que viven en contextos distintos a los locales.

Esta estrategia se basa en lo que Nicholas Burbules (1993) denomina como el diálogo en la enseñanza. Siguiendo a este autor, el diálogo es una "relación comunicativa pedagógica" que incluye dos o más interlocutores, y que se caracteriza por un clima de participación abierta de cualquiera de los intervinientes. El diálogo se guía por un espíritu de descubrimiento, es de tono exploratorio e interrogativo y supone un compromiso con el proceso mismo de intercambio comunicativo, pues se pretende lograr un entendimiento compartido. En este caso hablamos de intercambio y diálogo de experiencias y contextos en virtud de que los participantes del diálogo pertenecen a diferentes contextos culturales y a disímiles trayectorias académicas, por ende el intercambio supone el recontextualizar representaciones y marcos de referencia sobre aquello sobre lo que se habla. Para ser una estrategia de internacionalización en casa, el diálogo debe promover una visión descentralizada y no autoritaria del aprendizaje; por ende, favorece la construcción colectiva del conocimiento.

Casos

La internacionalización y el turismo cultural en la historia de Panamá

Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
Universidad Veracruzana, México.
Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá.
A. Javier Petrilli Rincón, Agustín Alberto Martínez Rivera, Ayulia Starenka Güemes Báez, J. Cuauhtémoc Méndez López, Kattia Pierre Murray, Roger Sánchez Serrano

Docentes de tres universidades localizadas en países diferentes de Latinoamérica se reunieron para preparar y trabajar conjuntamente el tema del turismo cultural (la Universidad de Costa Rica, la Universidad Veracruzana en México y la Universidad Autónoma de Chiriquí en Panamá). Las asignaturas que trabajaron de forma colaborativa fueron: Historia de Panamá, Fitogeografía, Mercadeo, Antropología Lingüística, Semiótica, Taller de Arte Contemporáneo y Taller Experimental alrededor del tema del Turismo Cultural. La intervención se realizó en tres fases (presencial, videoconferencia y presentación de resultados). El concepto fue analizando y discutido desde la mirada disciplinar, interdis-

ciplinar, local y global. Los ejes centrales sobre los que se trabajó para la elaboración del diseño fueron: el trabajo de campo y colaborativo, el debate, la construcción de ideas y el aprendizaje por descubrimiento; pero fue a partir del intercambio académico (lecturas, seminarios) y en cooperación (videoconferencias, interacción en redes sociales) que los estudiantes modificaron su "visión del mundo."

Reportes: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/316/archivos/redic_HyCS_internac_04_2015.pdf;
http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema06/304/archivos/redic_AAD_internac_01_2015.pdf;
http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/312/archivos/redic_HyCS_internac_01_2015.pdf;
http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/317/archivos/redic_HyCS_internac_07_2015.pdf

ESTRATEGIA 4. REFLEXIÓN METACOGNITIVA

Descripción de la estrategia

La metacognición es la capacidad de hacer conscientes los procesos de pensamiento. Este ejercicio supone razonar sobre los propios mecanismos y/o modalidades que cada persona pone en juego a la hora de aprender, para a partir de ello generar un pensamiento crítico. El uso de reflexión metacognitiva en los procesos de aprendizaje desde la perspectiva de la internacionalización tiene como objetivo promover la autonomía del estudiante. Como aspectos a suscitar hacia esa autonomía intelectual a través de la perspectiva de internacionalización como proceso de transformación de marcos de referencia, podemos mencionar: (1) la identificación de criterios para el análisis: "Los criterios pueden ser definidos como aquellas consideraciones decisivas que orientan cualquier intento de justificar una clasificación o evaluación" (Lipman, 2003, p. 114); (2) la sensibilización al contexto: "Los estudiantes han de tener múltiples oportunidades para que distingan en contexto similares diferencias sutiles pero significativas"(Lipman, 2003, p. 114); (3) el razonamiento analógico: "Implica también la sensibilidad al contexto, pero en este caso se trata de identificar rasgos similares en contextos claramente diversos" (Lipman, 2003, p. 114). Estos mecanismos no solo se pueden implementar de forma individual, sino que también pueden ser grupales.

La reflexión metacognitiva implica que después o durante cada actividad programada se realice una reflexión sobre lo aprendido en contraste con la realidad; esto con la ayuda de una serie de preguntas generadoras y el trabajo conjunto en comunidades de práctica y aprendizaje. Una de las limitaciones de esta estrategia es que requiere tiempo de práctica y ejercitación con los estudiantes hasta que ellos hagan conscientes sus procesos de pensamiento y los utilicen a favor del razonamiento crítico. Sin embargo, si el docente planea estratégicamente su clase para que los estudiantes estén expuestos a distintas formas de usar la metacognición como forma de aprendizaje, los estudiantes aprenderán a reevaluar críticamente sus marcos de referencia a la luz de las perspectivas internacionales que se presenten en clase. Esta es una habilidad que los estudiantes pueden usar a lo largo de su vida.

Caso

El foro como estrategia de intercambio cultural y cognitivo en una propuesta de posgrado internacional

Centro de Estudios Avanzados (CEA), Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
Gabriela Sabulsky

Se presenta una experiencia de internacionalización en casa basada en la construcción del diálogo pedagógico a través de foros virtuales. La propuesta se desarrolló en el marco de una formación de posgrado virtual en la Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnologías organizada por el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba. En el desarrollo del Módulo Evaluación y Calidad, los estudiantes participaron de diferentes Foros en los cuales intercambiaron cocimientos previos, discutieron sus lecturas, confrontaron puntos de vista, dando cuenta así de un proceso de construcción de nuevos conocimientos. La propuesta educativa se centró en un tema de implicancias políticas y culturales muy fuertes, por lo que la discusión entre estudiantes de distintas nacionalidades y regiones del país ha enriquecido el intercambio y el proceso de construcción de conocimientos. Se analiza en particular el tipo de intercambio en uno de los foros virtuales desarrollados a manera de ejemplo de lo sucedido durante la experiencia.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/319/archivos/redic_HyCS_internac_06_2015.pdf

ESTRATEGIA 5. FORMACIÓN EN UNA SEGUNDA LENGUA

Descripción de la estrategia

Cuando el aprendizaje de segunda lengua viene acompañado de una reflexión crítica sobre la cultura e historia de la lengua y su relación con la lengua materna y la cultura local puede propiciar reflexiones sobre el lugar global de cada cultura, sobre lo que cada cultura puede aportar a través de su lengua, y también a una revalorización de la cultura local. Esta estrategia implica la idea de que las lenguas contienen elementos culturales, sociales e históricos que nos acercan las sociedades que las hablan y a su conocimiento del mundo.

En particular, esta estrategia consiste en la formación en segunda lengua como forma de acceder a visiones del mundo distintas y a otros conocimientos. La formación en segunda lengua no implica necesariamente la formación en las lenguas extranjeras dominantes, como el inglés y el francés, sino también a las lenguas indígenas y a otras lenguas regionales que permiten el acceso a conocimiento ancestral y el contacto con las culturas tradicionales. Por ejemplo, programas enfocados en las lenguas indígenas pueden dar cuenta del enfoque lingüístico y antropológico aplicado a la diversidad étnica y cultural de cada país a partir del acercamiento a las principales teorías que vinculan los procesos lingüísticos con las prácticas culturales e históricas con el fin de contribuir al conocimiento y difusión de las lenguas originarias para el registro de tradiciones y conocimientos de nuestros pueblos originarios. Esta estrategia se puede aplicar como una asignatura que se dedique al aprendizaje y reflexión sobre una determinada lengua y su cultura, o como parte de una asignatura que tiene un eje temático específico que se refiere a la cultura o a la lengua, o que requiere del uso de una segunda lengua. También, puede ser un componente adicional en el que se comparte conocimiento con profesores e investigadores extranjeros en una segunda lengua o se fomenta la participación en congresos internacionales dentro y fuera del país. Sin embargo, se debe tener siempre presente que el objetivo de aprendizaje no es la lengua per se, sino cómo a través de su aprendizaje se puede acceder a otros marcos de referencia y se puede aprender sobre otras culturas y sobre la propia cultura.

Caso

Análisis de la enseñanza de asignaturas de contenido en inglés desde la percepción de docentes y estudiantes

Universidad del Norte, Colombia.
Lourdes Rey Paba y Kathleen A. Corrales

La internacionalización de la educación ha traído como consecuencia la implementación de diferentes estrategias entre las que se destaca la oferta en inglés de asignaturas de diferentes disciplinas en universidades latinoamericanas. Los estudiantes en estos cursos no solamente tienen que enfrentarse al reto de aprender nuevos conocimientos sino también usar el inglés como medio de interacción, ya sea a través de textos orales o escritos. El profesor de contenido también encuentra desafíos pedagógicos, ya que debe propender por el aprendizaje del contenido en una lengua extranjera, de la cual, en la mayoría de los casos, ni él ni sus estudiantes son nativos. Este texto apunta a explorar la estrategia de ofrecer asignaturas de diferentes disciplinas en inglés y las percepciones de docentes y estudiantes en torno a esta práctica. Se pretende que los resultados obtenidos permitan crear nuevo conocimiento al respecto ya que este es un campo que apenas hace su inserción en el ámbito universitario en Colombia, específicamente.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/318/archivos/redic_HyCS_internac_08_2015.pdf

ESTRATEGIA 6. INCORPORACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS QUE FAVORECEN EN RECONOCIMIENTO DE UN CONTEXTO DIFERENTE

Descripción de la estrategia

En los proyectos diseñados en el área de las humanidades, las ciencias sociales y las artes, los docentes incorporamos distintos recursos educativos que favorecen el reconocimiento de un contexto y un marco de referencia diferente. Por esta razón, es recomendable tener en cuenta que las estrategias presentadas en este documento no deberían usarse de manera separada sino en conjunto para que

la formación implique un proceso y sea integral. También es relevante recordar que las estrategias por sí mismas no son efectivas si el docente no incluye herramientas que le permitan al estudiante cuestionar y analizar críticamente lo que se presenta desde el contexto internacional y transformar sus marcos de referencia, para así fortalecer la autoestima nacional y regional y revalorar los conocimientos y las culturas locales.

Dentro de los recursos educativos que utilizamos en el diseño de intervenciones pedagógicas que asumieran la internacionalización como estrategia de enseñanza y aprendizaje están: la documentación e indagación, la problematización de un tema particular, los enfoques comparativos de análisis, las exposiciones, el diálogo con estudiantes, investigadores y docentes de otros países, la videoconferencia, los foros, y las plataformas virtuales.

Estos recursos educativos constituyen facilitadores de los procesos de aprendizaje transformativo que los estudiantes llevan a cabo a través de la internacionalización como estrategia de formación en el aula de clase. Si bien las herramientas representan el riesgo de convertirse en fines en sí mismas, el docente debe mantener conciencia de los objetivos de formación y de cómo estos recursos deben facilitar la comprensión de dinámicas complejas y la problematización de marcos de referencia que los estudiantes dan por sentado.

Caso

El curso de Mercadeo y la internacionalización

Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
Kattia Pierre Murray

La intervención se realizó en el curso C-4004 Mercadeo de la carrera de publicidad de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva durante el I Semestre de 2015. En las actividades programadas interactuaron docentes y estudiantes de Antropología y Artes Plásticas de la Universidad Veracruzana; de Historia, de la Universidad Autónoma de Chiriquí en Panamá; y Publicidad de la Universidad de Costa Rica.

Metodología: la estrategia utilizada fue la investigación. El tema seleccionado, el turismo cultural. Se desarrolló en dos tres momentos:

1- Los estudiantes presentaron el avance de sus trabajos
2- Escucharon las presentaciones realizadas por sus pares de la Universidad Veracruzana
3- Interactuaron a través preguntas y respuestas.

Las exposiciones y el diálogo con estudiantes de otros países se convirtieron en una valiosa herramienta para comprensión del marketing de Costa Rica en la categoría del turismo cultural y la forma en que cada país de la región promueve su imagen.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/317/archivos/redic_HyCS_intemac_07_2015.pdf

ESTRATEGIA 7: ACTIVIDADES TRANSDISCIPLINARES

Descripción de la estrategia

Dentro de las estrategias relacionadas a la internacionalización en casa se sugiere llevar a cabo una pedagogía transdisciplinaria, esto es, crear entornos de redes de colaboración, de diálogo y de reflexión entre diversos sectores y comunidades a nivel local, regional, nacional e internacional, con el propósito de religar investigación y docencia para orientar los procesos educativos desde la perspectiva del pensamiento complejo y sistémico, con enfoque de internacionalización. Es decir, un proceso pedagógico para la formación profesional de los universitarios en un ambiente de redes internacionales.

El énfasis está en la vinculación y participación activa en red de distintas comunidades (profesores-investigadores, estudiantes y actores político-sociales) y sectores regionales, multi y pluriculturales con el propósito de trabajar en colaboración de manera transdisciplinaria e incorporando procesos de aprendizaje e investigación al proceso continuo y creciente de globalización.

Caso

- **Praxis de internacionalización del currículum en el curso múlti y transdisciplinar de Ética de la Economía para el Desarrollo**

Universidad Veracruzana, México.
Darío Fabián González Hernández y José Luis Pérez Chacón

Se trata de una estrategia pedagógica diseñada para promover el enfoque de internacionalización en una Experiencia Educativa (EE). Se trata del curso Ética de la Economía para el Desarrollo (ÉED) que se imparte en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores, Económicos y Sociales (IIESES-UV).

El método utilizado consistió en 5 momentos de aprendizaje:

Primero: contar con la elección personal del estudiante al inscribirse a esta experiencia, pues se trata de una experiencia educativa de elección libre ofertada a estudiantes de todas las carreras que se imparten en la Universidad Veracruzana.

Segundo: una planeación didáctica aplicada para propiciar el encuentro multi y transdisciplinar, e intercultural y de internacionalización en casa, que promueva el diálogo y la reflexión.

Tercero: punto culminante del método, una visita de campo, con la presencia de diversos sectores nacionales e internacionales, en comunidades donde la Universidad Veracruzana tiene presencia, para realizar trabajo colaborativo que implique el repensar el quehacer humano en relación a las temáticas del desarrollo y la educación para la sostenibilidad de la vida en sus diferentes manifestaciones a nivel local, regional y planetario.

Cuarto: presentación y defensa por parte de los estudiantes de sus aportes científicos y culturales.

Quinto: presentación y compartición del conocimiento de los estudiantes con la comunidad de estudio, a través de un escrito y una presentación comunitaria.

El resultado de esta experiencia es consolidar entre estudiantes, académicos, comunidades y actires institucionales estructurtas de ralaciones de encuentro, de diálogo propositivo y acuerdos solidarios de apoyo a la producción, comercialización y exportación de bienes.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area04_tema06/323/archivos/redic_EA_internac_01_2016.pdf

ESTRATEGIAS DESDE EL ENFOQUE DE MOVILIDAD E INTERCAMBIO

ESTRATEGIA 8: MOVILIDAD E INTERCAMBIOS INTERNACIONALES

Descripción de la estrategia

Esta estrategia tiene como objetivos principales: (1) Promover o hacer intercambios en el exterior, lo que conlleva a enviar y recibir estudiantes internacionales, y hacer formación docente en el exterior; (2) promover el entrenamiento intercultural al invitar académicos y conferencistas internacionales; y (3) crear comunidades de pares académicos internacionales y elaborar conjuntamente seminarios y conferencias.

La estrategia de movilidad e intercambios internacionales favorece el desarrollo de las competencias culturales, el conocimiento de primera mano de desarrollos disciplinares e interdisciplinares, y la creación de relaciones que optimicen el acceso a conocimiento y metodologías educativas innovadoras. Es recomendable que estos intercambios se realicen como parte de un programa o de una estrategia coordinada con otros centros de la universidad con el fin de incrementar la capacidad logística y los recursos disponibles.

De los docentes y universidades participantes en el área de las humanidades, las ciencias sociales y las artes, un proyecto en especial incorporó varias de las estrategias de internacionalización en casa con un proyecto de movilidad e intercambio que sirve de guía en esta sección. En este proyecto, un programa doctoral incentiva la formación docente en el extranjero a través de estancias posdoctorales de los miembros de sus cuerpos académicos en Brasil, Canadá, España y Estados Unidos; el programa también fomenta el entrenamiento intercultural mediante la realización de seminarios en los que participan docentes de varias nacionalidades (por ejemplo, cada 6 meses organizan un Coloquio Internacional de Investigación y Desarrollo de Proyectos Interdisciplinarios, en el cual invitan a profesores e investigadores extranjeros, para que vengan a compartir con los

estudiantes de doctorado sus experiencias en investigación). Los invitados presentan ponencias magistrales relacionadas con enfoques teórico-metodológicos para proyectos de investigación interdisciplinaria y técnicas de investigación social. Los estudiantes, que se están formando como investigadores de alto nivel, aprovechan estas conferencias para consolidar su aprendizaje.

Adicionalmente, el programa trabaja en comunidades de pares, y en la formación permanente que se logra a través de las siguientes actividades:

- Talleres de formación de Nodos/Semilla
- Consolidación del Nodo/Central Distribuido de la REDCII
- Seminario permanente de Cibercultur@
- Seminario permanente de Epistemología
- Talleres de formación en cibercultur@
- Coloquios Internacionales de Cibercultur@
- Coloquios Internacionales de Investigación Interdisciplinaria
- Congresos internacionales de sociocibernética
- Otros congresos internacionales en los que participan los estudiantes según la problemática que estudian.

Caso

La internacionalización como estrategia de formación docente dentro del programa de Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario, DCHDI

Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
Margarita Maass Moreno

El Programa de Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario es el primer Posgrado en Investigación Interdisciplinaria en México y en Latino américa y ha sido reconocido en este campo. A partir de su creación en 2010, adquiere presencia nacional e internacional avalada por el trabajo interinstitucional de universidades del país y del extranjero. Trabajamos en conjunto la Universidad Autónoma de Coahuila, La Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad de Colima, la Universidad de Zaragoza, España y la Universidad Metodista de Sao Paulo

en Brasil. Se presentan en este escrito, los beneficios que conllevan las estrategias de internacionalización en la formación docentes a través de un trabajo sistémico, interdisciplinario, interinstitucional e internacional.

Reporte: http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/315/archivos/redic_HyCS_internac_05_2015.pdf

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Altbach, P. (2015). Perspectives on internationalizing higher education. *International Higher Education*, (27), 6-8.

Altbach, P., & Knight, J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. *Perfiles educativos*, 28(112), 13-39.

Beelen, J. (2011). Internationalisation at Home in a Global Perspective: A Critical Survey of the 3rd Global Survey Report of IAU. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 8(2), pp. 85.

Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In *The European Higher Education Area* (pp. 59-72). Springer International Publishing.

Beneitone, P. (2014). De la Cooperación Internacional Universitaria a la Internacionalización de la Educación Superior: ¿cambio de paradigma o maquillaje conceptual. *Desde el sur: miradas sobre la internacionalización*, 29.

Cwick, S., & Benton, J. (2009). Teacher Preparation Programs: Making Student Teaching Abroad an Effective Option. *Delta Kappa Gamma Bulletin, 75*(3).

Knight, J. (1993). Internationalization: management strategies and issues. *International education magazine*, 9(1), 6.

Knight, J. (1997). Internationalisation of higher education; a conceptual framework. Internationalisation of Higher Education. *Asia Pacific Countries, Amsterdam: EAIE/IDP*.

Knight, J. (2003). *Internationalization of higher education practices and priorities: 2003 IAU survey report*. International Association of Universities.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. Journal of Studies. *International Education*, 8(1), 5-31.

Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.

Qiang, Z. (2003). Internationalization of higher education: towards a conceptual framework. *Policy Futures in Education*, 1(2), 248-270.

Prieto, L. D., Valderrama, C., & Allain-Muñoz, S. (2014). Internacionalización en casa. Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia. *Reflexiones para la Política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia*. Bogotá : Ministerio de Educación Nacional,159.

CASOS DESARROLLADOS EN EL MARCO DE LA RED INNOVA CESAL

Chávez de Obando, M. y Sánchez, R. (2015). *Internacionalización de la formación en la educación superior: la filatelia como estrategia de enseñanza en la historia (Panamá - Costa Rica)*. Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/311/archivos/redic_HyCS_internac_03_2015.pdf

Güemes Báez, A.S. (2015). *"De lo local a lo global": la internacionalización desde la cocina, una aproximación a la antropología alimentaria y al turismo cultural*. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/312/archivos/redic_HyCS_internac_01_2015.pdf

Hernández González, D.F. y Pérez Chacón, J.L. (2016). *Praxis de internacionalización del currículum en el curso múlti y transdisciplinar de Ética de la Economía para el Desarrollo*. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area04_tema06/323/archivos/redic_EA_internac_01_2016.pdf

Jiménez Arrieta, M. y Jaramillo Doria, D. (2015). *La internacionalización: una estrategia para comprender la sociedad contemporánea*. Universidad del Norte, Colombia. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/313/archivos/redic_HyCS_internac_09_2015.pdf

Longo, M. y Caliguli, E. (2015). *Cátedra virtual para la integración latinoamericana: ayer, hoy ¿mañana?*. Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/314/archivos/redic_HyCS_internac_02_2015.pdf

Maass Moreno, M. (2015). *La internacionalización como estrategia de formación docente: internacionalización del programa de Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario DCHDI*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/315/archivos/redic_HyCS_internac_05_2015.pdf

Martínez Rivera, A.A., Sánchez Serrano, R. y Aparicio Morales, E. (2015). *La internacionalización y el turismo cultural en la historia de Panamá*. Universidad Autónoma de Chiriquí, Panamá. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/316/archivos/redic_HyCS_internac_04_2015.pdf

Petrilli Rincón, A.J. y Méndez López, J.C. (2015). *La internacionalización de las artes: desarrollo de competencias en la visión internacional, intercultural y global*. Universidad Veracruzana, México. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area01_tema06/304/archivos/redic_AAD_internac_01_2015.pdf

Pierre Murray, K. (2015). *El curso de Mercadeo y la internacionalización*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/317/archivos/redic_HyCS_internac_07_2015.pdf

Rey, L. y Corrales, K.A. (2015). *Análisis de la enseñanza de asignaturas de contenido en inglés como estrategia de internacionalización del currículo: la percepción de docentes y estudiantes*. Universidad del Norte, Colombia. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/318/archivos/redic_HyCS_internac_08_2015.pdf

Sabulsky, G. (2015). *El foro como estrategia de intercambio cultural y cognitivo en una propuesta de posgrado internacional*. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Red Cesal. La internacionalización como estrategia de formación en educación superior. Recuperado de http://www.innovacesal.org/innova_public/archivos/publica/area05_tema06/319/archivos/redic_HyCS_internac_06_2015.pdf

Informe de percepción sobre Internacionalización en el área Económico Administrativa

Universidades participantes

Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco - UJAT
Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM
Universidad Nacional de Cuyo - UNCuyo
Universidad Veracruzana de México - UV
Universidad Industrial de Santander - UIS
Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario - UR
Pontificia Universidad Javeriana - Bogotá - PUJ

Resultados Encuestas

Yolima Farfán Buitrago – Pontificia Universidad Javeriana Bogotá - PUJ
Esteban Durán Becerra – Colegio de Estudios Superiores de Administración CESA

INTRODUCCIÓN

En el marco de la red internacional Red Innova Cesal y en con el trabajo en equipo realizado entre las Universidades participantes del proyecto, se desarrollaron una serie de encuestas a los estudiantes y docentes de las universidades que se mencionarán a lo largo del documento, con el objetivo de estudiar cuál es la percepción que tienen los mismos sobre los procesos de Internacionalización en sus instituciones y la importancia que éste proceso tiene en cuanto al crecimiento y reconocimiento de las instituciones.

Las instituciones que participaron en las encuestas, además de pertenecer a la red, se encuentran inmersas actualmente en procesos de internacionalización, por lo que hace muy importante conocer el resultado de éste informe sobre percepción de la internacionalización.

El objetivo esencial de este informe, es presentar a los lectores la percepción que se tiene sobre la internacionalización desde el ámbito académico con dos perspectivas y actores: estudiantes y profesores.

La metodología utilizada para el análisis de la información obtenida de las diferentes instituciones participantes, se fundamentó en el desarrollo de encuestas practicadas al interior de las universidades durante el año 2015, las cuales fueron analizadas con la herramienta SPSS "Statistical Package for the Social Sciences", software estadístico centrado en el proceso analítico de información, desde la recolección de datos hasta su análisis, con el fin de obtener un investigación estadística un poco más acertada.

El informe se dividirá en 3 etapas: (I) identificación de las instituciones y datos básicos de las encuestas, (II) presentación y análisis de los datos y (III) conclusiones.

1. ETAPA 1

1.1 INSTITUCIONES PARTICIPANTES

Objetivo General de la RED INNOVA CESAL

Construir una red de instituciones de educación superior para la innovación en la docencia, la formación y actualización de docentes universitarios y la armonización e innovación en los procesos de calidad de instituciones, programas e individuos, que contribuya a explorar nuevas formas de responder a los desafíos de la educación superior en el siglo XXI, de lograr una mayor integración y cohesión de la comunidad de educación superior de América Latina y una más estrecha relación de ésta con comunidades de educación superior de otras regiones. (Red Innova Cesal, 2012)

1.2 PAISES PARTICIPANTES DE LA ENCUESTA

- Argentina
- Colombia
- México

1.3 UNIVERSIDADES PARTICIPANTES DE LA ENCUESTA

- Colegio de Estudios Superiores de Administración - CESA
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco - UJAT
- Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM
- Universidad Nacional de Cuyo
- Universidad Veracruzana de México - UV
- Universidad Industrial de Santander - UIS
- Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario - UR
- Pontificia Universidad Javeriana - PUJ
- Otra

Las encuestas se dividieron en dos poblaciones objetivo; estudiantes y profesores de tiempo completo (vinculación de tiempo total en la universidad) y hora cátedra (dedicación tiempo parcial en la universidad) mientras que a la población de estudiantes no se le dividió en ningún criterio.

Las encuestas fueron construidas por el grupo de profesores que asistieron a la reunión de la RedIC en octubre de 2014, organizada en la Universidad de Juárez Autónoma de Tabasco de la ciudad de Villahermosa – Tabasco (México), con el propósito de implementarlas en todas la universidades. Una vez construidas las encuestas se distribuyeron entre las universidades participantes para obtener los resultados que se presentaran en la etapa II.

2. ETAPA II

2.1.ANÁLISIS DE DATOS PROFESORES

Se aplicaron las encuestas a un total de 255 profesores entre todas las instituciones participantes. Una vez se ingresaron los datos para la respectiva modelación en la herramienta estadística SPSS, se analizaron los siguientes datos:

El análisis estadístico de los datos de profesores que arrojó SPSS, se dividió en las siguientes variables:

- País de residencia
- Género
- Rango de edad
- Tiempo vinculado a la institución
- Universidad

Se hizo una comparación entre las variables y las preguntas de opinión sobre internacionalización, manejo de otros idiomas y situación económica.

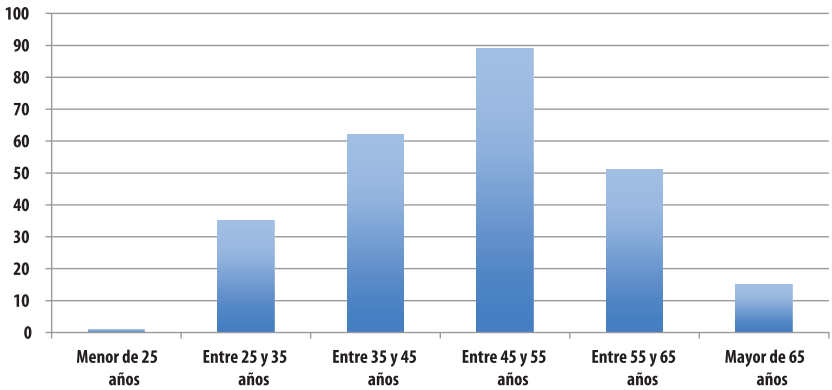
El tamaño de la muestra en profesores fue 255, de los cuales 91(35,7%) son mujeres y 161(63,1%) son hombres. El sistema arrojó 3 (1,2%) errores muéstrales.

Edad:

De esta población se observa un alto nivel de personas con edad entre los 45 y 55 años edad.

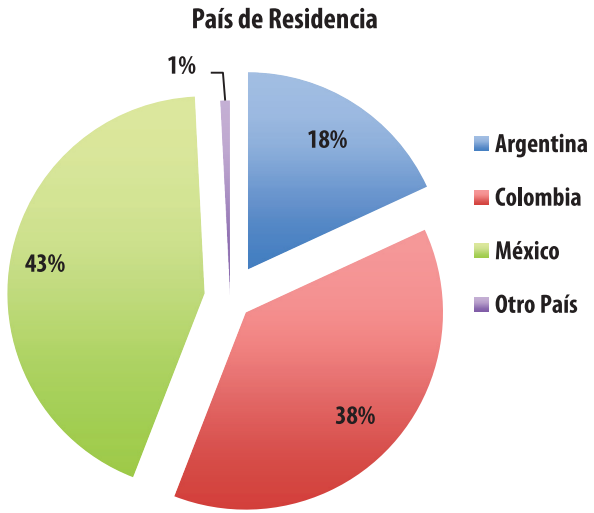
El 35% de los encuestados están en el rango anterior mencionado, mientras que solo el 0,4% está por debajo de los 25 años. Lo que muestra una tendencia hacia una población "mayor".

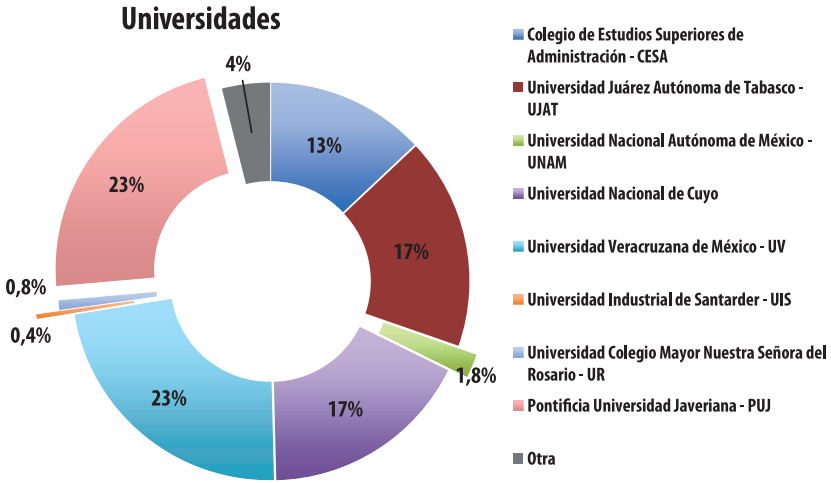
En el siguiente histograma se muestra la distribución muestra de la variable "Edad".



País:

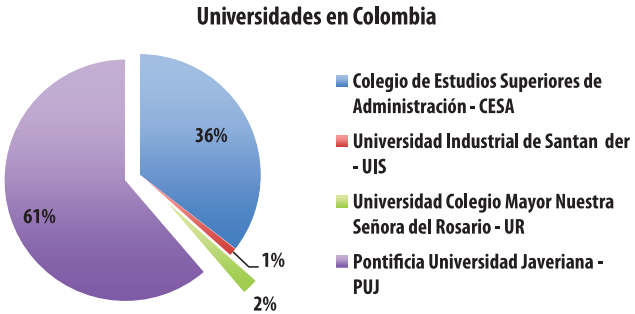
El país que más participación tuvo en la encuesta fue **México**, que arrojó el 43% del total de la muestra. De los entrevistados se sabe que la mayoría (22,8%) pertenecen a la **Universidad Veracruzana**. El segundo país de la muestra fue Colombia, que arrojo el 38% del total. Igualmente se observa que la universidad con mayor participación en **Colombia** fue la **Pontificia Universidad Javeriana** (22,4%). Y el tercer país fue **Argentina** que arrojó el 18%, donde la mayor participación la presentó la **Universidad Nacional de Cuyo**.

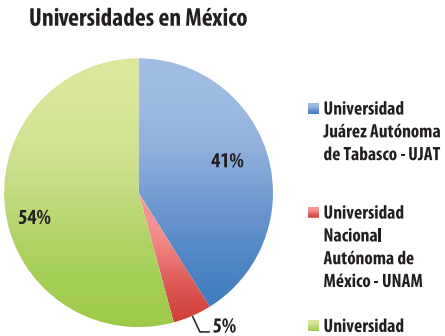


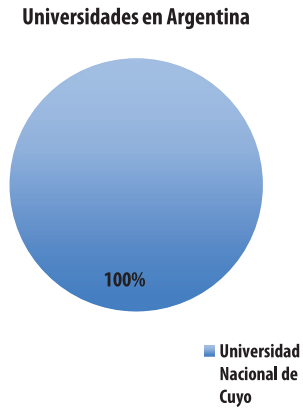


Por lo tanto las Universidades menos influyentes en la muestra son la Universidad Industrial de Santander - UIS, con solo 1 encuesta(0,4%), la Universidad del Rosario - UR, con tan solo 2 encuestas(0,8), y la Universidad Nacional Autónoma de México - UNAM, con solo 5 encuestas(1,8%) respondidas.

A continuación se hace una comparación de la participación de las universidades seleccionadas por sus respectivos países.

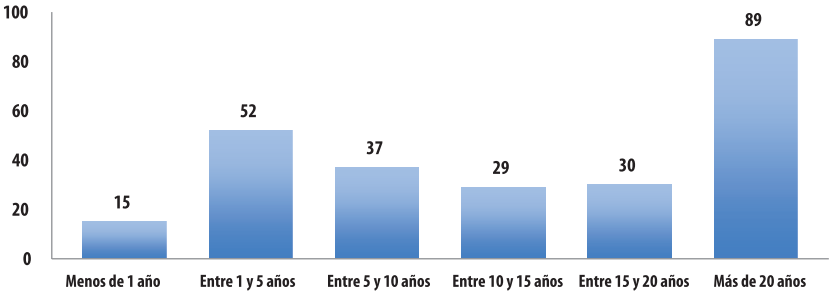






Por lo tanto las Universidades más influyentes en sus respectivos países son la **Pontificia Universidad Javeriana** en Colombia y la **Universidad Veracruzana** de México. La Universidad Nacional de Cuyo fue la única participante de Argentina en la muestra de profesores.

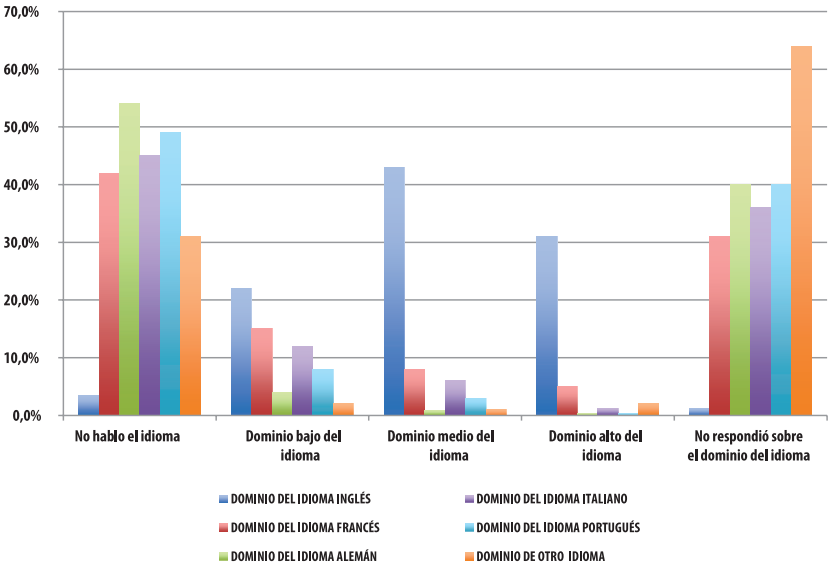
En la siguiente gráfica de barras podemos ver que el mayor número de profesores se encuentra en el rango con "más de 20 años" vinculado a la institución. Ocupando el 35% del total de la muestra.



Idioma:

El dominio del idioma Inglés fue el más frecuente, el 31% respondieron tener un Dominio alto en el idioma. Sin embargo se presentó que algunas personas no respondieron esta categoría en la encuesta.

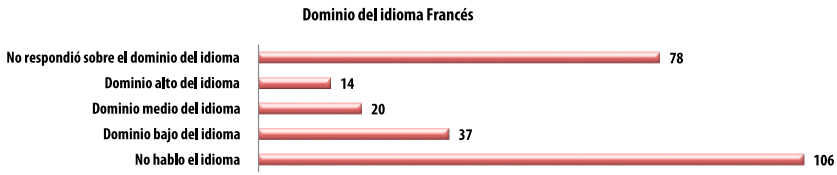
En el siguiente gráfico se observa la comparación de cada idioma clasificado en cada tipo de dominio.



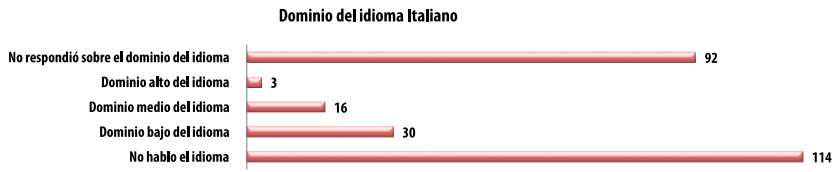
En la categoría "dominio alto del idioma" más profesores respondieron en "Dominio en otro idioma" en comparación al "dominio del idioma Alemán" y "dominio del idioma Portugués".

Concluyendo que, el idioma más hablado por los profesores es el Inglés, ocupando cerca del 95% de las encuestas (incluyendo nivel bajo, medio y alto).

El segundo idioma más hablado en los **profesores** fue el francés. Con un 15% en "dominio bajo del idioma", un 8% en "dominio medio del idioma" y 5% en "dominio alto del idioma".



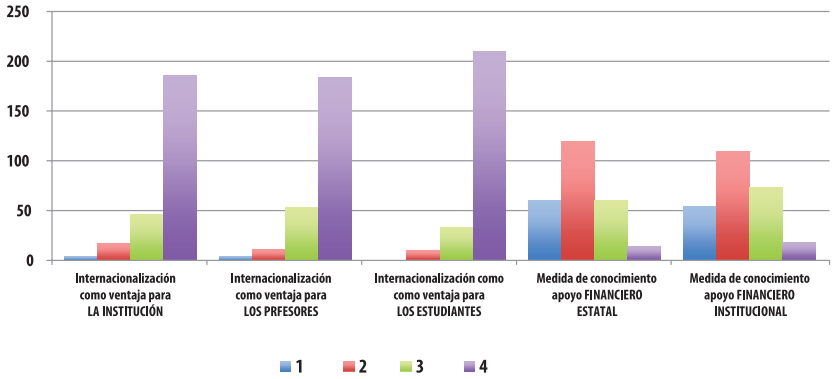
El tercer idioma más hablado en los **profesores** fue el italiano. Con un 11,8% en "dominio bajo del idioma", un 6,3% en "dominio medio del idioma" y 1,2% en "dominio alto del idioma".



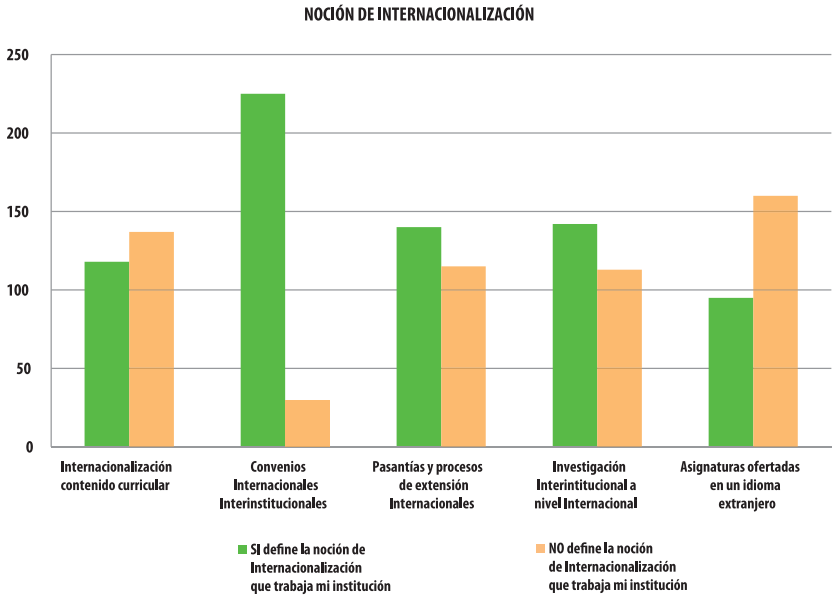
La proporción promedio de personas que no respondieron sobre el dominio del idioma, excluyendo el inglés, fue de 42,2%. Eso indica que casi la mitad de los profesores encuestados no respondieron sobre el dominio de un idioma diferente al inglés.

Categoría de opinión:

En el siguiente gráfico se comparan las respuestas de **1** a **4** de las preguntas sobre internacionalización y conocimiento del apoyo financiero. Las barras indican el número de **profesores** que respondieron las preguntas respectivamente. Se observa que la opinión de los **profesores** es muy pronunciada a la opción **4** para internacionalización como ventaja para estudiantes, profesores y la institución. Por tanto se manifiesta un gran apoyo para la internacionalización.



Las dos últimas gráficas sobre apoyo financiero muestran una alta frecuencia al nivel 2, el 46,7% para el apoyo estatal (119 encuestas) y 42,7% para el apoyo institucional (109 encuestas). También se puede ver que la frecuencia del nivel **4** fue muy baja, 5,5% para el apoyo estatal (14 encuestas) y 7,1% (18 encuestas) para el institucional. Por tanto se concluye un nivel de conocimiento escaso sobre los apoyos otorgados para internacionalización.



En el anterior gráfico se muestra en color verde las encuestas con respuesta positiva a las ideas de internacionalización en la institución respectivamente, las barras naranjas representan la ausencia de respuesta. En la encuesta se dio la opción de seleccionar más de una vez, por lo que las nociones mencionadas anteriormente no son mutuamente excluyentes. Para las categorías "Internacionalización del contenido curricular", "Pasantías y procesos de extensión internacionales" e "Investigación interinstitucional a nivel internacional" se observa un nivel muy parejo. En este gráfico se puede observar mejor la comparación.

"Internacionalización del contenido curricular" tuvo muy bajo apoyo, solo el 46% del total, el segundo más bajo después de "Asignaturas ofertadas en un idioma extranjero".

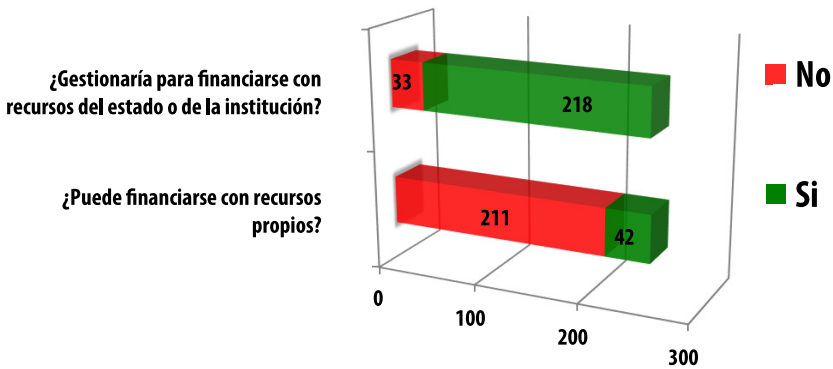
Por tanto se concluye que para los profesores la internacionalización de la institución va más enfocada a "Convenios internacionales interinstitucionales, para Movilidad estudiantil y profesional", a "Pasantías y procesos de extensión" e "Investigación interinstitucional a nivel internacional".

Capacidad económica:

Se realizaron dos preguntas sobre la capacidad económica de los profesores, estas preguntas son cerradas.

La primera pregunta, "¿Cuenta con los recursos propios suficientes para financiar un proceso de internacionalización en el exterior?" y la segunda pregunta, "¿Está dispuesto a gestionar recursos con instituciones del estado y/o institucionales para un proceso de internacionalización?".

La siguiente gráfica se puede observar una clara tendencia al "Si" para gestionar una financiación por parte del estado o la institución. Pero en cambio para el 83% de los encuestados no es opción financiarse con recursos propios para estudios, convenios o intercambio en el exterior.



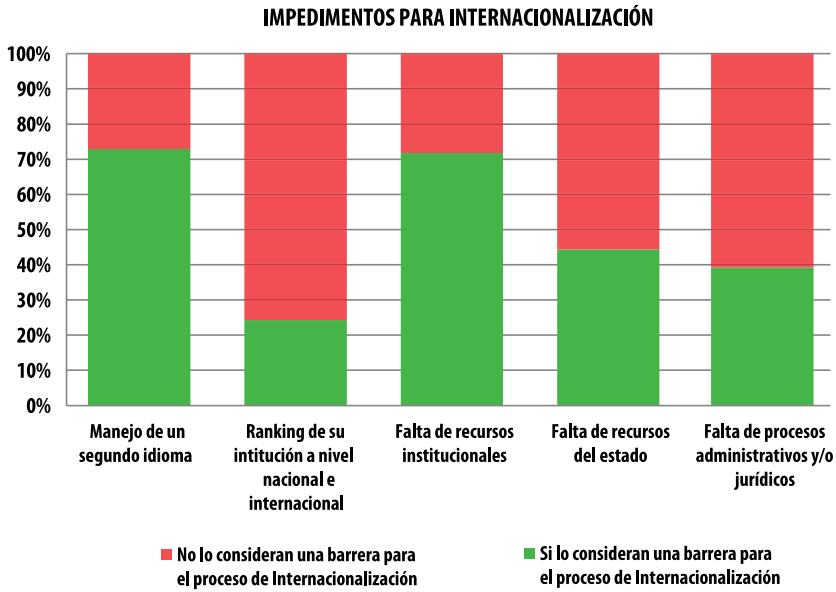
Concluyendo que los profesores opinan que necesitan y/o prefieren ser financiados por recursos externos por parte de las instituciones universitarias, sean estatales o no, ya que al parecer no pueden financiarse por cuenta propia.

Impedimentos de internacionalización:

Al final de la encuesta se les pregunto a los profesores cuál de las siguientes opciones considera que es un impedimento o puede generar un impedimento para un proceso de internacionalización. Los profesores tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una opción, por lo que las respuestas no son mutuamente excluyentes.

En la siguiente gráfica se observa en color verde el porcentaje de profesores que seleccionaron la opción correspondiente como posible barrera. "El manejo de un segundo idioma" fue la más seleccionada, con un 73% del total. La se-

gunda opción fue "Falta de recursos institucionales" con un 72% del total. Pero en cambio, "El ranking de la institución a nivel internacional" no les pareció muy relevante para internacionalizar la institución.



3. ETAPA II

3.1. ANÁLISIS DE DATOS ESTUDIANTES

Se aplicaron las encuestas a un total de 483 estudiantes entre todas las instituciones.

El análisis estadístico que arrojó SPSS fue subdividido por las siguientes variables

- País de residencia
- Género
- Rango de edad
- Tiempo vinculado a la institución
- Universidad

Se hizo una comparación entre las variables anteriormente expuestas y las preguntas de opinión sobre internacionalización, manejo de otros idiomas y situación económica.

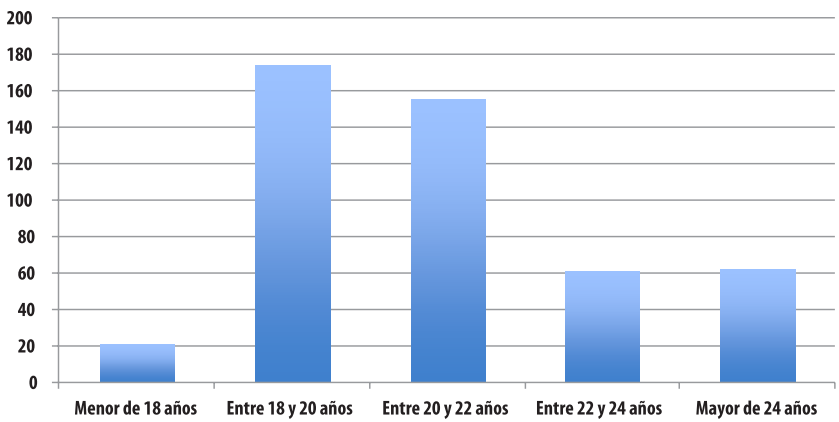
El tamaño de la muestra en **estudiantes** fue 483, de los cuales 297(61,5%) son mujeres y 179(37,1%) son hombres. El sistema arrojó 7 (1,4%) errores muéstrales.

Edad:

De esta población encontramos un alto nivel de personas con edad entre los 18 y 22 años edad. Éstos divididos en la categorías "18 a 20 años" y "20 a 22 años".

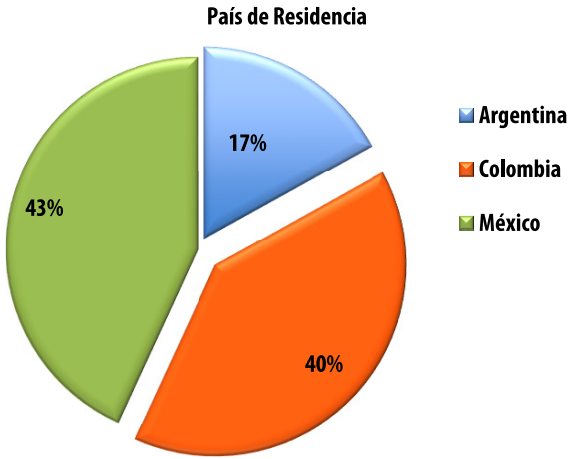
El 36% de los encuestados están en el rango de "18 a 20 años", seguido con el 32,1% el rango "20 a 22 años", ambos acumulan el 68,1% del total de las muestras. Mientras que solo el 4,3% está por debajo de los 18 años. Lo que muestra una baja población de "menores de edad".

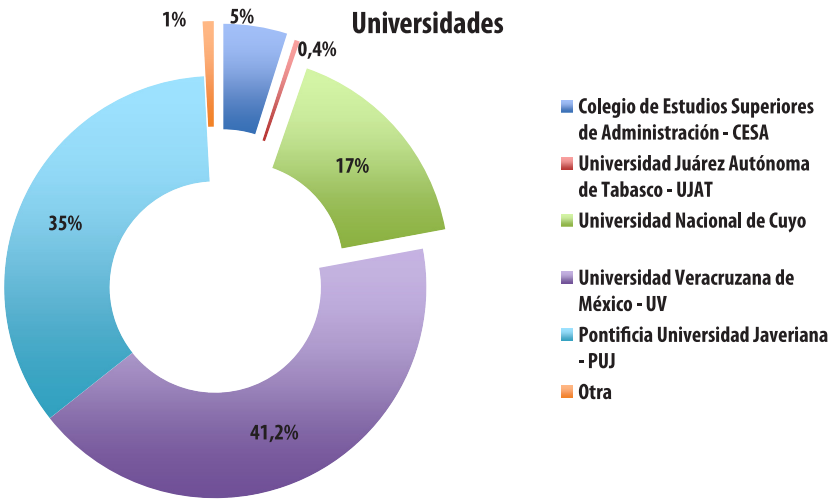
En el siguiente histograma se muestra la distribución muestral de la variable "Edad".



País:

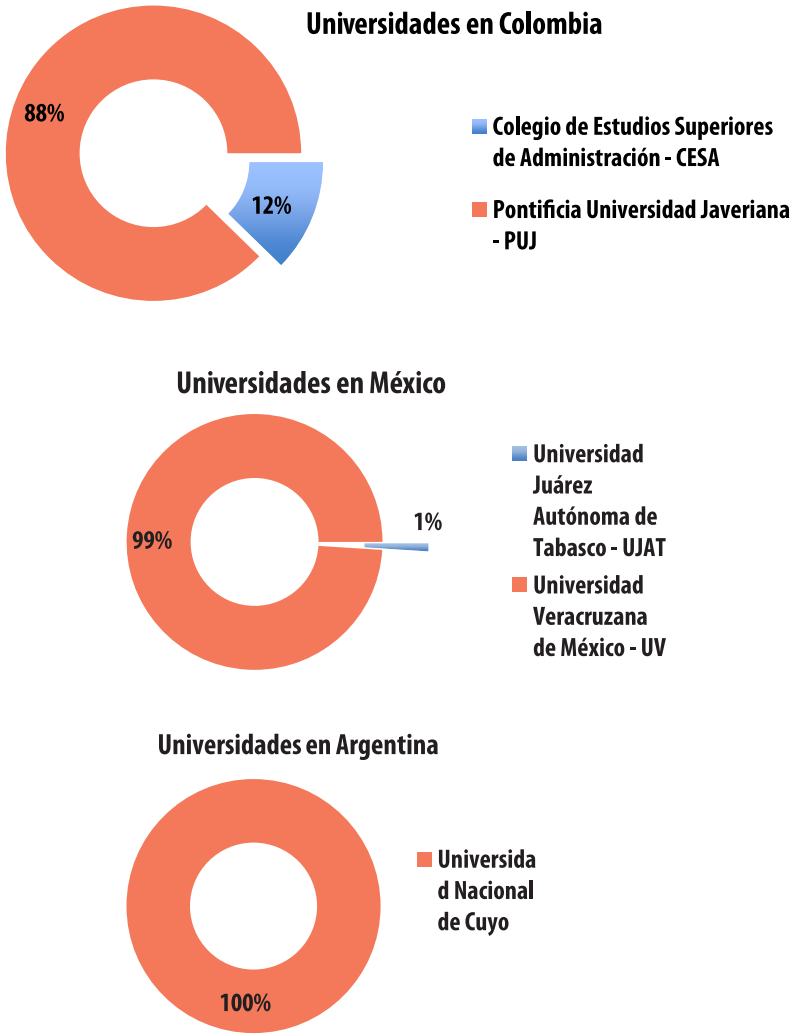
El país que más participación tuvo en la encuesta fue **México**, que arrojó el 43% del total de la muestra. De los entrevistados se sabe que la mayoría (41,2%) pertenecen a la **Universidad Veracruzana**. El segundo país de la muestra fue **Colombia**, que arrojó el 40% del total. Igualmente se observa que la segunda universidad con mayor participación fue la **Pontificia Universidad Javeriana** (35%). Y el tercer país fue **Argentina** que arrojó el 17%, donde la mayor participación la presentó la **Universidad Nacional de Cuyo**.





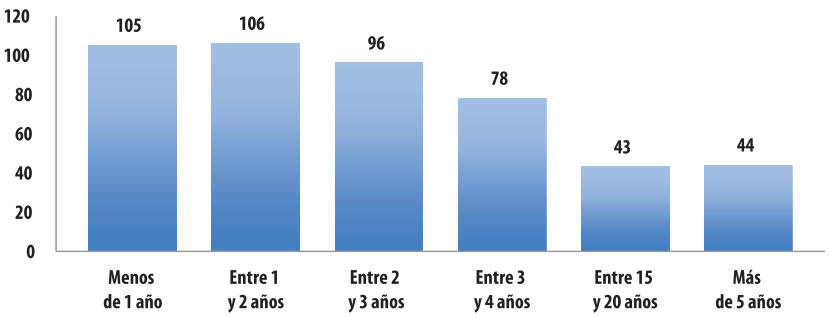
Por lo tanto las Universidades menos influyentes en la muestra son la UJAT, con solo 2 encuesta (0,4%), las "otras", con tan solo 4 encuestas (0,8%), y el CESA, con 23 encuestas (4,8%) respondidas.

A continuación se hace una comparación de la participación de las universidades seleccionadas por sus respectivos países.



Por lo tanto las Universidades más influyentes en sus respectivos países son la **Pontificia Universidad Javeriana** en **Colombia** y la **Universidad Veracruzana** de **México**. La **Universidad Nacional de Cuyo** fue la única participante de **Argentina** en la muestra de **estudiantes**.

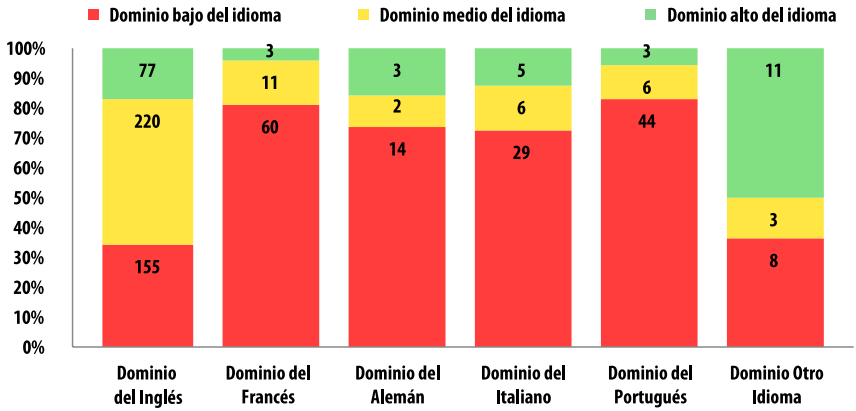
En la siguiente gráfica de barras se puede observar que el mayor número de **estudiantes** se encuentra en el rango con "menos de 1 año" y "entre 1 y 2 años" vinculado a la institución. Que acumulado ocupan el 43,7% del total de la muestra. A medida que aumenta la estadía en la Institución disminuye la frecuencia. Este puede ser un indicativo de alta deserción a medida que avanzan en la carrera.



Idioma:

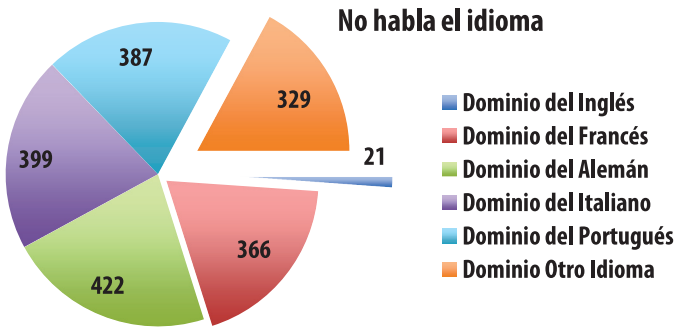
El dominio del idioma Inglés fue el más frecuente, el 45,5% respondieron tener un "Dominio medio del idioma". Sin embargo hubo muchas personas que no respondieron esta categoría en la encuesta (errores muéstrales).

En el siguiente gráfico se observa la comparación de cada idioma clasificado en cada tipo de dominio. Las barras están divididas por cada nivel del idioma, rojo para "bajo dominio", amarillo para "dominio medio" y verde para "dominio alto". El gráfico es acumulado porcentual (100%). Los valores que aparecen dentro de las barras son el número de personas correspondiente a cada categoría de dominio.



De los **483** estudiantes, solo el 4,3% dijo no hablar el idioma Inglés, mientras que **208 estudiantes**, el 43% del total, eligieron un idioma diferente al Inglés sumando los 3 dominios. Esto nos dice que aproximadamente la mitad de los estudiantes conoce un tercer idioma a bajo, medio o alto dominio (teniendo en cuenta el español y el Inglés como primer y segundo idioma).

La siguiente gráfico se observa el porcentaje de personas que seleccionaron "no hablo el idioma" y muestra cuál es el idioma menos hablado por los **estudiantes**. Dentro del pastel está el número de estudiantes que pertenecen a cada idioma.



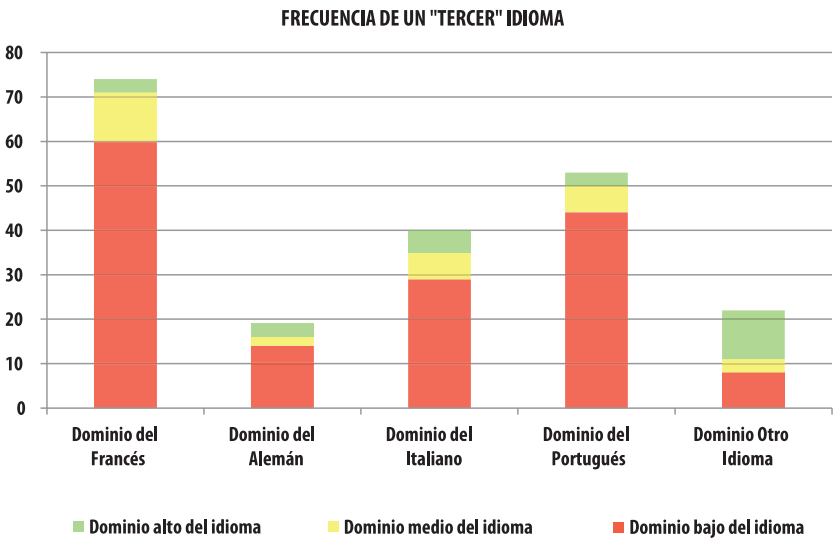
Se observa que los que no hablan Francés, Portugués o Italiano son en promedio 370 estudiantes. Mientras que para el idioma Alemán se registran 422, siendo este el idioma menos hablado.

Esta es la tabla de frecuencias obtenidas en el total de las encuestas, la opción "no respondió sobre el dominio del idioma" se consideran errores muéstrales, dado que se dio la libertad de no responder esta parte del cuestionario. Estos errores muéstrales representan en promedio el 11% del total.

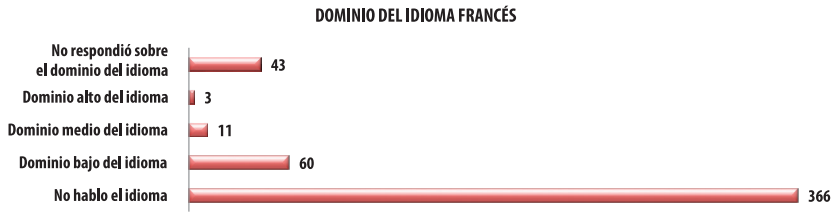
	Dominio del Inglés	Dominio del Francés	Dominio del Alemán	Dominio del Italiano	Dominio del Portugués	Dominio Otro Idioma
No hablo el idioma	21	366	422	399	387	329
Dominio bajo del idioma	155	60	14	29	44	8
Dominio medio del idioma	220	11	2	6	6	3
Dominio alto del idioma	77	3	3	5	3	11
No respondió sobre el dominio del idioma	10	43	42	44	43	132

Concluyendo que, y en lo esperado, el idioma más hablado por los estudiantes es el Inglés, ocupando cerca del 93% de las encuestas (incluyendo nivel bajo, medio y alto).

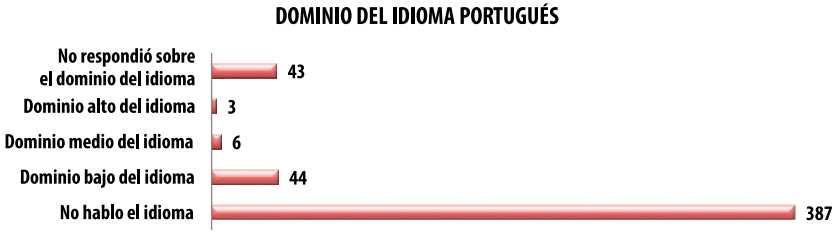
En la siguiente gráfica se muestran los idiomas clasificados por las frecuencias en los 3 niveles de dominio, excluyendo el idioma inglés. Se puede observar que el "tercer" idioma más hablado es el Francés, seguido por el Portugués, Italiano de tercero, pero de cuarto gana la elección "otro idioma", superando al Alemán con apenas el 4% del total.



En el próximo gráfico podemos ver con más detalle sobre el segundo idioma más hablado en los **estudiantes**, es el francés. Con un 12,4% en "dominio bajo del idioma", un 2,3% en "dominio medio del idioma" y 0,6% en "dominio alto del idioma".

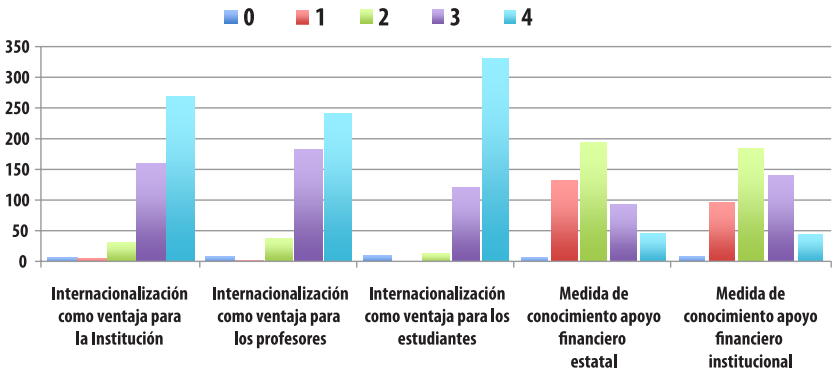


El tercer idioma más hablado en los **estudiantes** fue el portugués. Con un 9,1% en "dominio bajo del idioma", un 1,2% en "dominio medio del idioma" y 0,6% en "dominio alto del idioma".



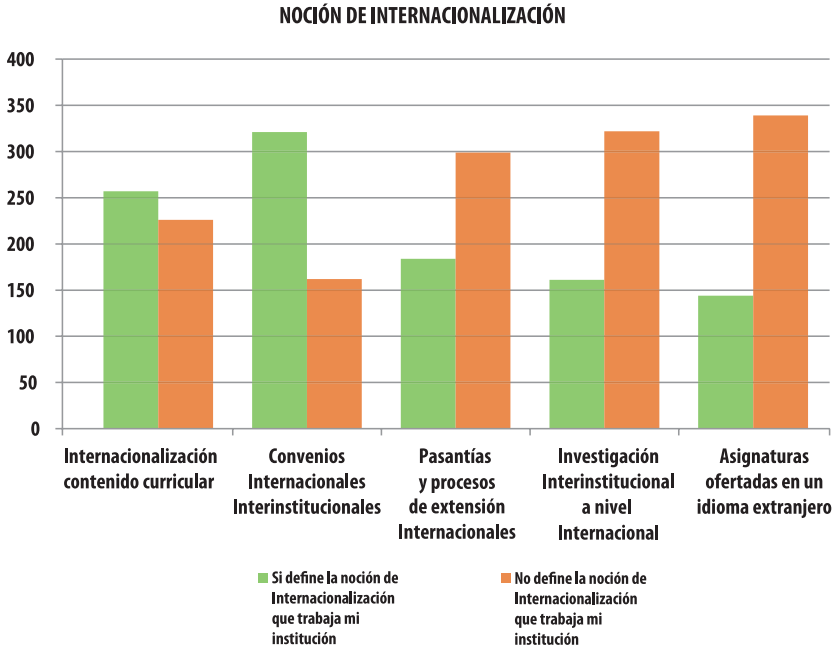
Los números junto a las barras representan el número de estudiantes en cada categoría de dominio.

Categoría de opinión:

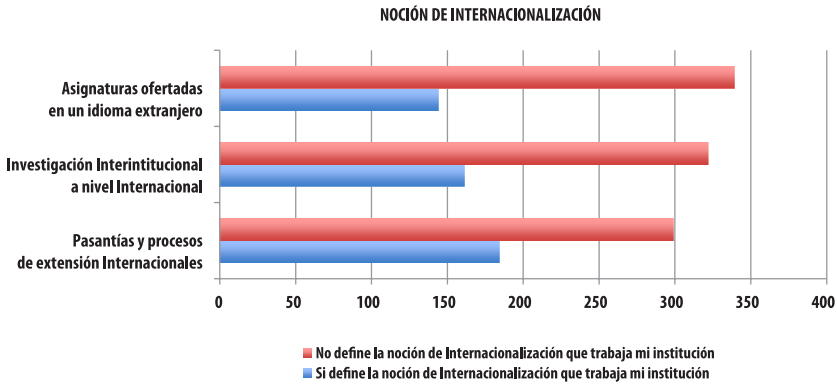


En el anterior gráfico se compara las respuestas de **0** a **4** de las preguntas sobre internacionalización y conocimiento del apoyo financiero, donde **0** representa la ausencia de respuesta. Las barras indican el número de **estudiantes** que respondieron las preguntas respectivamente. Se observa que la opinión de los **estudiantes** es muy pronunciada a la opción **3** y **4** para internacionalización como ventaja para estudiantes, profesores y la institución. Mientras que las opciones menores de 3 fueron muy bajas, menos del 2% del total. Por tanto se manifiestan un gran apoyo para la internacionalización.

Las dos últimas gráficas sobre apoyo financiero muestran una alta frecuencia al nivel **2**, el 40,6% para el apoyo estatal (196 encuestas) y 38,5% para el apoyo institucional (186 encuestas). También se puede ver que la frecuencia del nivel **1** y **3** fue emparejada, con 27,7% para **1** y 19,7% para **3** en apoyo estatal; 20,3% para **1** y 29,4% para **3** en apoyo institucional. Más del 88% del total esta entre el rango **1** a **3**. Por tanto se concluye un nivel de conocimiento medio sobre los apoyos otorgados a nivel estatal e institucional.



En el anterior gráfico se muestra en color verde las encuestas con respuesta positiva a las ideas de internacionalización en la institución respectivamente, las barras naranjas representan la ausencia de respuesta a las ideas respectivas. En la encuesta se dio la opción de seleccionar más de una opción, por lo que las opciones mencionadas anteriormente no son mutuamente excluyentes. Para las categorías "Internacionalización del contenido curricular" y "Convenios internacionales interinstitucionales" se observa los dos niveles más altos. Siendo que la primera solo obtuvo el 53,2% del apoyo, mientras que la segunda obtuvo más del 66% del apoyo. Las demás categorías obtuvieron un apoyo inferior al 40%, por lo que no es bien visto por la mayoría de **estudiantes** como una noción de internacionalización. En el próximo gráfico se puede observar mejor la comparación de estas tres últimas categorías.



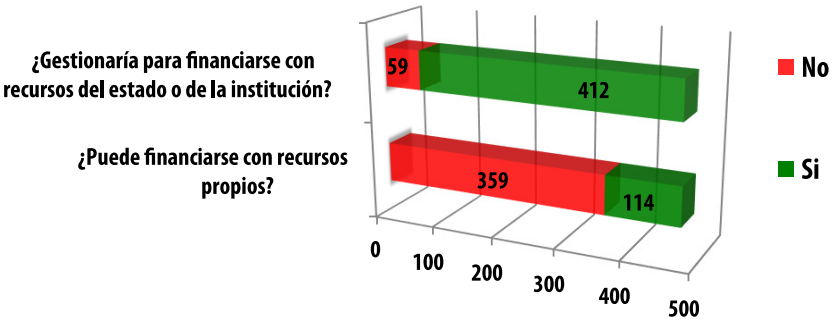
"Asignaturas ofertadas en un idioma extranjero" tuvo el más bajo apoyo, solo el 30% del total, el segundo más bajo fue "investigación interinstitucional a nivel internacional" con apenas el 33,3% de total y por último "Pasantías y proceso de extensión internacionales" con el 38%.

Por tanto se concluye que para los **estudiantes** la internacionalización de la institución va más enfocada a "Convenios internacionales interinstitucionales, para Movilidad estudiantil y profesional", a "Internacionalización del contenido curricular a partir de fuentes de información internacionales y lecturas en otro idioma diferente a su idioma nativo".

Capacidad económica:

Se realizaron dos preguntas sobre la capacidad económica de los **estudiantes**, fueron las mismas preguntas en la encuesta de profesores.

Las siguientes gráficas se puede observar una clara tendencia al "Si" para gestionar una financiación por parte del estado o la institución. Pero en cambio para el 75% de los encuestados no es opción financiarse con recursos propios para estudios, convenios, intercambio en el exterior.



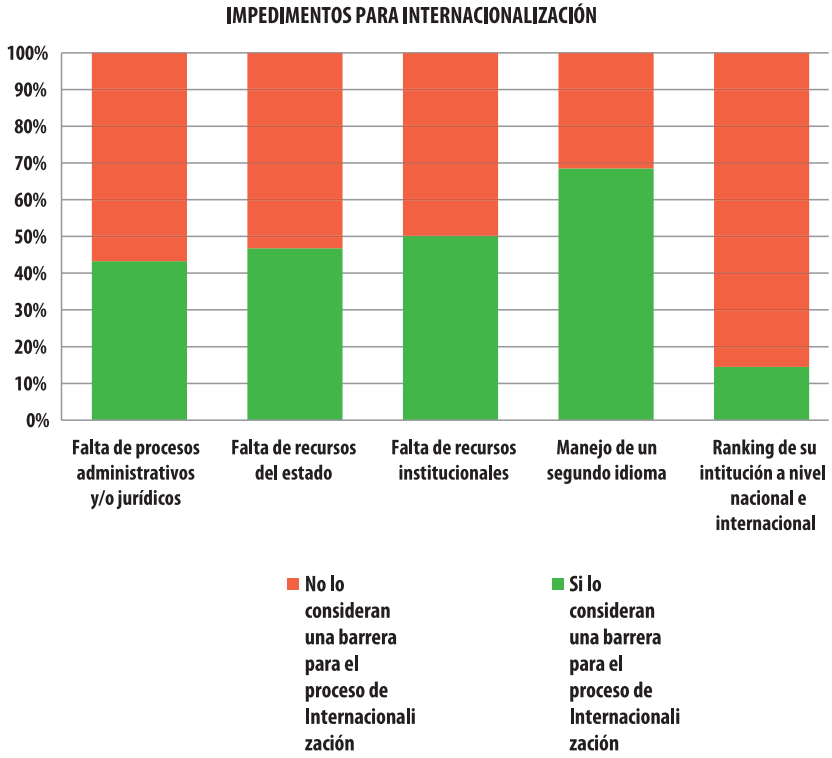
Por otro lado, más del 85% de los encuestados esta dispuesto a gestionar recursos del estado o l aistitución para ayuda financiera.

Concluyendo que los **estudiantes** prefieren ser financiados por recursos externos por parte de las instituciones universitarias, sean estatales o no, que financiarse por cuenta propia.

Impedimentos de internacionalización:

Al final de la encuesta se les pregunto a los **estudiantes** cuál de las siguientes opciones considera que es un impedimento o puede generar un impedimento para un proceso de internacionalización. Los **estudiantes** pudieron seleccionar más de una opción, por lo que las respuestas no son mutuamente excluyentes.

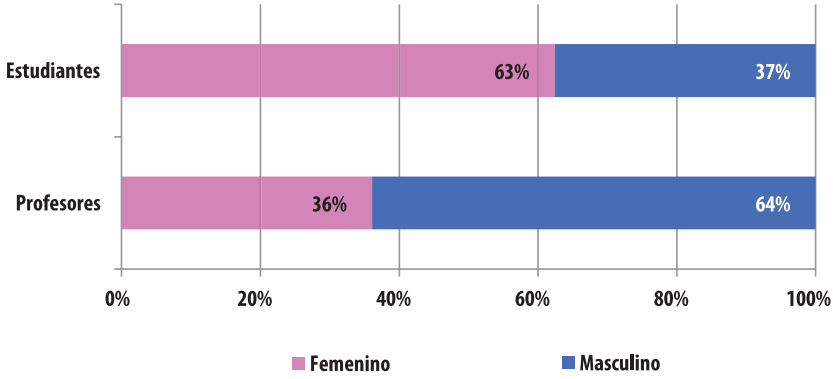
En la siguiente gráfica se observa en color verde el porcentaje de **estudiantes** que seleccionaron la opción como posible barrera. "El manejo de un segundo idioma" fue la opción más seleccionada, con un 68,5% del total. La segunda opción fue "Falta de recursos institucionales" con un 50% del total. Pero en cambio, "El ranking de la institución a nivel internacional" no les pareció muy relevante para internacionalizar la institución, solo mostro que el 14% lo consideran un impedimento.



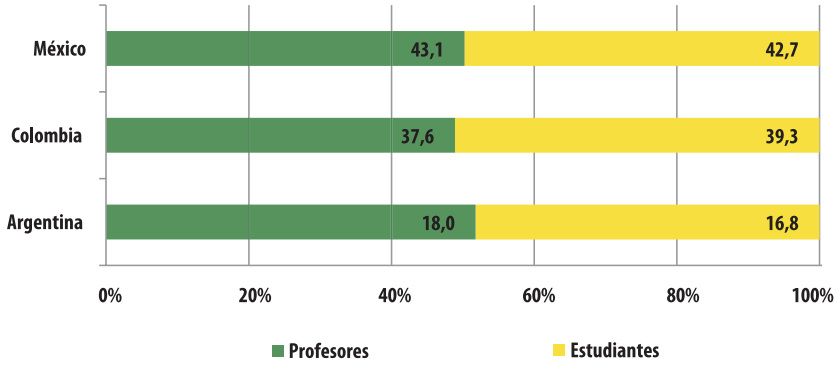
4. ETAPA III

4.1.Conclusiones

Entre profesores y estudiantes se observa una clara diferencia en cuanto a género, son más hombres que mujeres en la población docente, pero son más las mujeres que hombres en la población estudiantil. El siguiente gráfico da una mejor idea de las diferencias entre ambas poblaciones.



El porcentaje de participación de los países es casi la misma tanto para estudiantes como para profesores. Alrededor del 38% son de Colombia, el 17% son de Argentina y en ambas muestras el 43% son de México.

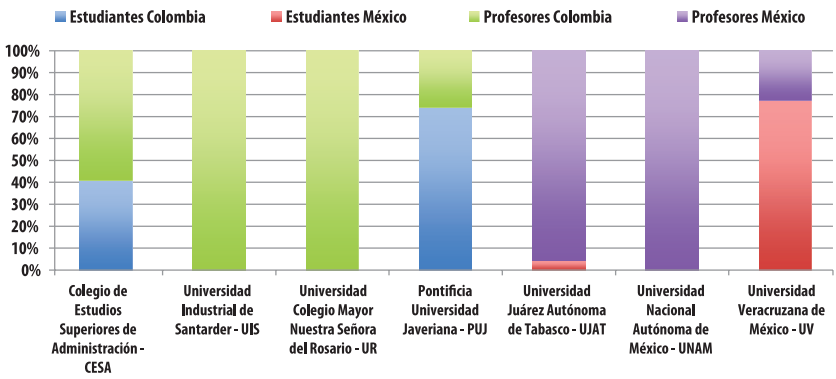


En la muestra de profesores se puede observar mayor participación entre Universidades, mientras que en la muestra de estudiantes solo son relevantes 4 Universidades.

Son 9 las Universidades participantes en la muestra de profesores, el cual el porcentaje promedio de cada una es del 15,8% y una desviación estandar de 7%, excluyendo las menos relevantes (menos del 2%). Esto indica una participación más homogenea, en cambio para la muestra de estudiantes el porcentaje

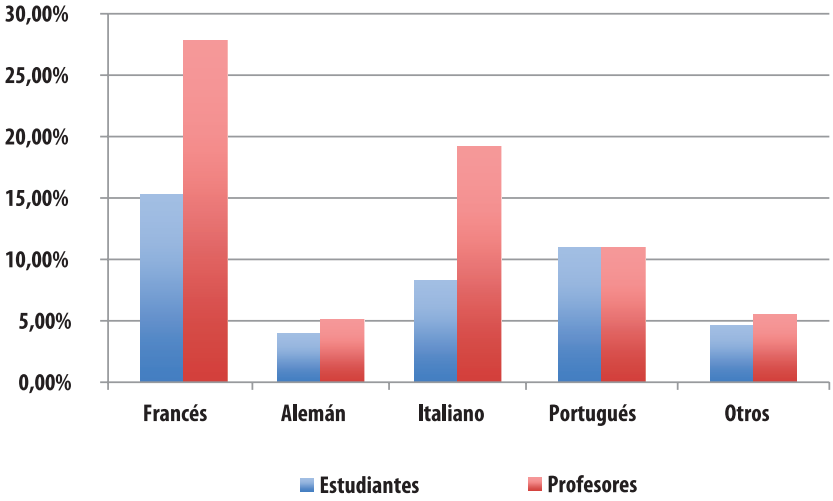
promedio es del 19,3% con una desviación estandar de 16%, excluyendo "otras" universidades. Por lo tanto los resultados obtenidos en la muestra de profesores representan mas equitativamente todas las universidades participantes, mientras que la muestra de estudiantes es más relevante para las dos universidades más sobresalientes. La Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad de Veracruzana de México ocupan el 76% del total.

De igual forma la participación de Universidades en cada país también es más homogenea para los Profesores, mientras que en al muestra de estudiantes es mucho más dispersa, solo dos universidades representan cada país. Colombia con la PUJ - 88% y el CESA -12%, México con la UV-99% y la UJAT-1%. Por lo tanto y reafirmando lo anterior, es más representativa la muestra de profesores por la homogeneidad y mayor diversidad. En la siguiente gráfica se puede observar mejor la comparación.

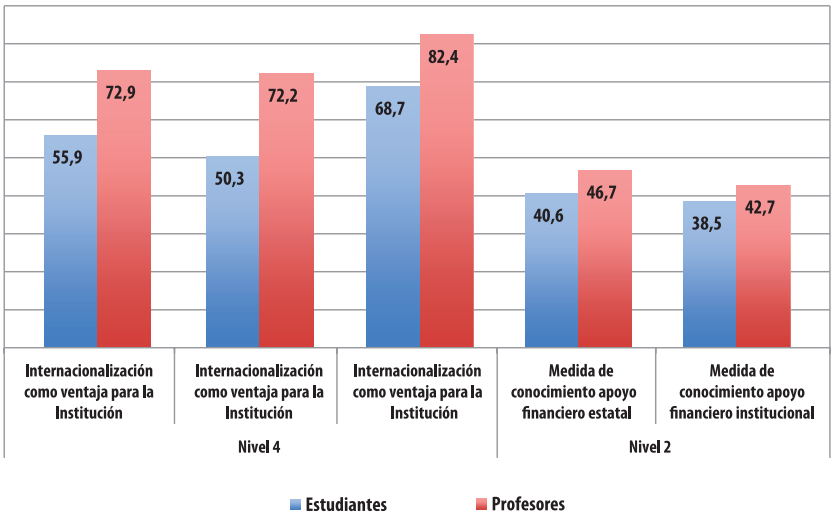


Las primeras 4 barras muetran las Universidades en Colombia, la parte verde representa los profesores en Colombia. Las 3 últimas barras mestran las Universidades en México, la parte morada representa los profesores en México. Se puede Concluir que, proporcionalemnte, es mayor la poblacion de profesores que de estudiantes.

La muestra de estudiantes mostro que más del 40% sabe un "tercer" idioma, sumando Francés, Portugués, Italiano, Alemán u otros. En proporción, son más los profesores que saben un segundo idioma en comparación a los estudiantes. Esta gráfica representa mejor la diferencia (idioma ingles excluido). Es mucho más alto el porcentaje de profesores en francés e Italiano.



En ambas muestras se mantiene un inmenso apoyo para la internacionalización, pero porcentualmente se observa más apoyo por parte de los profesores.



Las barras en la gráfica muestran que los profesores, en proporción, votaron más por la opción Nivel 4 para internacionalización como ventaja. Mientras que

en "medida del conocimiento al apoyo finaciero" el nivel 2 también es más sobresaliente por parte de los profesores.

La noción de internacionalización es mayor, en proporción, a "convenios internacionales interinstitucionales" por parte de los profesores que de los estudiantes. En comparación, las otras nociones de internacionalización tiene menos apoyo por parte de los estudiantes, solo "internacionalización del contenido curricular" y "convenios internacionales interinstitucionales" tiene más del 50% seleccionados. Se concluye que los profesores tienen la idea de internacionalización, muy enfocada a "convenios internacionales interinstitucionales". Pero los estudiantes mantiene una disparidad con las nociones presentadas en la encuesta. También seleccionaron "convenios internacionales interinstitucionales" con casi el 66% del total, pero no se compara al casi 89% del total por parte de los profesores.

Las capacidades económicas en las dos muestras son muy similares, al parecer necesitan y/o prefieren gestionar recursos para recibir apoyo externo, sea institución estatal o privada, antes que financiarse con recursos propios. En promedio, el 88% de todas las encuestas (profesores y estudiates en todas las universidades) votaron por SI en la opción "¿Gestionaria para financiarse con recursos del estado o la institución?", valdría la pena ahondar en este tema, en otro momento de la investigación.

Se observó en ambas muestras que la opción "Ranking de la institución a nivel internacional" no es relevante para definir como barrera o posible barrera para un proceso de internacionalización, solo entre el 15% y 20% de las muestras en cada universidad lo toman como un impedimento. En cambio, 70% es el promedio de estudiantes y profesores que sugieren que "El manejo de un segundo idioma" es una barrera considerable al momento de internacionalizar la institución y su comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

RedICInnova Cesal . (12 de 12 de 2012). REDIC INNOVA CESAL. Obtenido de REDIC INNOVA CESAL: http://www.innovacesal.org/innova_public/

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La interacción intercontexto como estrategia para fortalecer el programa de tutores pares: el caso de la Universidad Industrial de Santander (UIS) de Colombia

*Jorge Winston Barbosa-Chacón**
*Adriana Castillo Pico***
*Patricia Casas Fernández****
*Nancy Ramírez Prada*****
*Gabriel Ordoñez Plata******
*Jaime Otoniel Ayala Pimentel*******
*José Alejandro Amaya Palacio********
*Adolfo León Arenas Landinez*********

Noviembre de 2015[1]

RESUMEN: *Este reporte presenta los resultados preliminares de una experiencia de Innovación en el marco de la internacionalización de la educación y cuyo objetivo general se centra en la intervención del programa Tutores Pares de la Universidad Industrial de Santander (UIS) en Colombia. El análisis fue de corte exploratorio-descriptivo a partir del aporte de relaciones entre agentes educativos de labor homóloga en tres contextos. Esta experiencia representa una alternativa aplicación en el aula, en especial cuando la apuesta final es transformar y fortalecer roles y procesos educativos. Procedimentalmente, se diseñaron, vivieron, documentaron interacciones presenciales y mediadas con tecnologías, las cuales fueron objeto de análisis colectivo. El análisis arrojó resultados desde dos dimensiones: i) La dinámica de la tutoría entre pares, desde los ejes "Complejidad y TIC", dinámica que logró ser especificada desde las aristas operatividad, beneficios, obstáculos y desde los elementos: Tutor, tutorado y aprendizaje ii) El comparativo entre casos (contextos participantes).*

PALABRAS CLAVE*. Tutoría entre pares; internacionalización; interacción; acompañamiento académico; mediación.*

* Profesor Asociado adscrito a los programas de Tecnología Empresarial y Gestión Empresarial del Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia (IPRED) de la Universidad Industrial de Santander (UIS). Bucaramanga, Colombia. jowins@uis.edu.co
** Profesora Titular Laureada de la escuela de Medicina de la UIS. castillo@uis.edu.co
*** Profesora Asociada de la Escuela de Artes de la Facultad de Ciencias UIS. pcasas@uis.edu.co
**** Profesional del IPRED-UIS. nancyram@uis.edu.co
***** Profesor Titular Laureado de la Escuela de Ingenierías Eléctrica, Electrónica y de Telecomunicaciones de la Facultad de Ingenierías Fisicomecánicas de la UIS. gaby@uis.edu.co
****** Profesor Titular de la Escuela de Medicina de la UIS. jayala@uis.edu.co
******* Profesor Asistente de la Escuela de Ingenierías Eléctrica, Electrónica y de Telecomunicaciones de la Facultad de Ingenierías Fisicomecánicas de la UIS. jaamaya@uis.edu.co
******** Profesor Asociado de la Escuela de Ingeniería Mecánica de la Facultad de Ingenierías Fisicomecánicas de la UIS. aleon@uis.edu.co

[1] En este trabajo se destaca la labor del profesor Juan Diego Villamizar Escobar que, como investigador social, apoyó la fase de análisis cualitativo de la información.

1. CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN.

La UIS en su condición de institución pública asume en su proyecto institucional su compromiso de formar profesionales con alta calidad, pertinencia y responsabilidad social, lo cual requiere de la ejecución de proyectos educativos que consoliden la formación de estudiantes según los lineamientos planteados en la misión. Sin embargo, en el cumplimiento de este compromiso, la universidad se ve afectada por el fenómeno de la deserción y bajo rendimiento estudiantil, los cuales reflejan las dificultades en los procesos de aprendizaje que tienen los estudiantes durante su proceso de formación.

En el año 2011 la UIS, y en particular la Vicerrectoría Académica, desarrolló una estudio de las causas de deserción y retención estudiantil en sus programas de pregrado presencial, de esta manera y a través de los datos obtenidos en SPADIES[2], fue posible conocer que alrededor del 45% de la población estudiantil universitaria deserta o tiene un tiempo de permanencia más largo de lo esperado. Adicional a este reporte, los balances académicos que emite la Vicerrectoría Académica muestran que un problema, paralelo a los altos niveles de deserción y retención de estudiantes, tiene que ver con el bajo rendimiento, lo cual se corrobora con las cifras de cancelación de asignaturas, así como el número de estudiantes en "condicionalidad" o que quedan por fuera de la Universidad (PFU).

Derivado de lo anterior, se evidencia la necesidad de formalizar las acciones de acompañamiento académico a través de una política institucional. Así, surge el Acuerdo No. 018 de 2014 del Consejo Superior, el cual definió los principios orientadores para contribuir con la formación, de los cuales emana el Sistema de Apoyo a la Excelencia Académica (SEA). Este sistema integra diferentes programas, estrategias y actividades orientadas a la búsqueda de la formación integral y el éxito académico de los estudiantes de pregrado.

Uno de los programas que viene funcionando desde hace más de 16 años, es el Programa de Asesoría para el Mejoramiento del Rendimiento Académico (PAMRA). Este programa se implementa a través de creación del rol de tutor par, el cual es asumido por estudiantes con un alto desempeño académico, que expresan su interés por colaborar con sus compañeros en el proceso de acompañamiento frente a dificultades en sus aprendizajes.

[2] SPADIES: Sistema para la prevención de la deserción de la Educación Superior.

Dentro del SEA, y partiendo de la experiencia del programa PAMRA, en 2014 se planteó la **Escuela de Tutores Pares**, como espacio de formación encaminado a: i) Desarrollar habilidades para desempeñar el rol; ii) Aprender diversas estrategias educativas y herramientas metodológicas; iii) Desarrollar pensamiento complejo y la capacidad de realizar aprendizajes significativos; iv) Favorecer el despliegue del potencial cognitivo y el logro de metas académicas; v) Reforzar la comprensión de responsabilidades.

La formación de los Tutores Pares, es coordinada por un grupo de profesores UIS que participan en la red Redic por parte de la UIS. La perspectiva de la formación tiene como horizonte que el estudiante Tutor Par se convierta en un gestor del proceso de formación de tutorados, mediante el desarrollo de aprendizaje colaborativo, la creatividad y la vivencia de valores como la solidaridad y el respeto, aportando de esta forma al mejoramiento del rendimiento académico. La escuela de Tutores Pares UIS tiene una duración de sesenta horas, distribuidas en cuatro módulos así:

a) Módulo 1: Contexto institucional y rol del Tutor Par.
b) Módulo 2: Factores que influyen en el proceso de aprendizaje.
c) Módulo 3: Procesamiento cognitivo.
d) Módulo 4: Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

El último modulo es el más extenso y representa un espacio especial de la formación de los tutores pares, en donde se aprende, desde lo teórico y práctico, aspectos relacionados con mapas conceptuales, competencias informacionales, aprendizaje colaborativo, aprendizaje basado en problemas entre otros.

A continuación se presentan algunas características de los estudiantes (tutores pares) UIS que participaron en la experiencia de innovación, la cual será descrita en los ítems siguientes. Se aclara que, en la actualidad, al ya constituido grupo de tutores pares PAMRA, se unieron dos grupos para desarrollar funciones similares en sus contextos: El grupo IPRED3[3] y el grupo E3T4[4].

3 IPRED: Instituto de Proyección Regional y Educación a Distancia de la UIS.
4 E3T: Escuela de Ingenierías Eléctrica, Electrónica y de Telecomunicaciones de la UIS.

Tabla 1. Características estudiantes participantes.

		Características
Grupo	PAMRA	29 estudiantes, 24 hombres, 5 mujeres entre los 20 y 25 años de edad, de los programas Licenciatura en Idiomas, Economía, Derecho, Física, Química, Ingeniería Química, Ingeniería Metalúrgica, Ingeniería Civil, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería de Petróleos y Medicina, quienes cursan entre quinto y decimo semestre
	IPRED	10 estudiantes, 3 hombres 7 mujeres, entre los 22 y 38 años de edad, de los programas de Artes Plásticas, Tecnología Empresarial, Tecnología en Gestión Judicial y Criminalística, Tecnología en Regencia de Farmacia, y Tecnología en Producción Agroindustrial, quienes cursan entre tercero y decimo semestre.
	E3T	15 estudiantes, 12 hombres, 3 mujeres entre los 20 y 24 años de edad, de los programas de Ingeniería Eléctrica e Ingeniería Electrónica, quienes cursan entre quinto y decimo semestre.

Fuente: Construcción propia.

Desde lo anterior, se define como contexto de intervención el programa de tutoría entre pares UIS; intervención que es definida en el siguiente apartado.

2. DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN.

En este apartado se realiza una descripción de la intervención realizada considerando: Los referentes de la experiencia de innovación, el diseño y planeación de la intervención, los objetivos de ésta, finalizando con el alcance y aplicación de la intervención.

2.1 Referentes de la experiencia de innovación.

Desde los planteamientos de Knight (2003), la Internacionalización es entendida como "El intercambio de ideas, conocimientos, bienes y servicios, entre las naciones más allá de las fronteras nacionales. En la educación superior, internacionalización significa el proceso de integrar las dimensiones internacionales, intercul-

turales y globales en los objetivos, organización y acciones de las instituciones".

Al hablar de internacionalización es inevitable hacer referencia a la globalización, la cual ha incidido en prácticamente todos los ámbitos. Específicamente en el campo de la educación, y más aún en la educación superior, se ha convertido en todo un reto asumir la globalización por los grandes cambios que ha suscitado en la política, la economía y la cultura, los cuales afectan y modifican las prioridades de enseñanza de manera que se pueda aplicar efectivamente a las realidades y exigencias del mundo moderno (Rodríguez & Cardoso, 2007).

La internacionalización es lo que marca, hoy por hoy, la gran diferencia entre las instituciones en lo que tiene que ver con las posibilidades de interacción de sus estudiantes, docentes investigadores y egresados y sus posibilidades de insertarse y competir eficientemente más allá de las fronteras y en el mismo país. Para que ello sea posible, las Instituciones de Educación Superior (IES) deben tener en cuenta todas las variables internas inherentes a sus tres funciones sustantivas y a su organización, con el fin de acondicionarlas a las necesidades y prioridades de la internacionalización, vista como la adaptación a los requerimientos de dicha globalización.

En la actualidad, el concepto de internacionalización se ha dividido en dos corrientes:

a) La internacionalización en el extranjero (educación transnacional) que incluye todas las formas de educación que existen más allá de las fronteras: Movilidad de estudiantes y maestros y la movilidad de proyectos, programas y proveedores.
b) La internacionalización en el campus (internacionalización en casa) que consiste en la implementación de una serie de actividades que ayudan a los estudiantes a comprender los fenómenos globales y a desarrollar habilidades interculturales. (Knight, 2008).

El concepto de internacionalización integral involucra la visión sistémica que caracteriza la perspectiva europea, donde la internacionalización no puede consistir en una serie de actividades fragmentadas y ejecutadas por las oficinas de relaciones internacionales de las IES y un pequeño grupo de internacionalistas motivados, conformado por algunos administrativos y estudiantes; sino que debe ser amplia y constituirse en un pilar de la institución.

En Colombia, la internacionalización es un tema aún incipiente, las iniciativas son dispersas y han estado enfocadas más a la movilidad profesoral y estudiantil, sin embargo debe llegar a incluir aspectos tan importantes como la suscripción de convenios de reconocimientos mutuos entre universidades que lleven a suscribir acuerdos de cooperación bilateral que permitan otorgar en los programas una doble titulación, así como plantear nuevos programas académicos que incorporen la internacionalización del curriculum. Todo esto llevará a mejorar la calidad de la educación superior en el país, y esto se debe ver reflejado en los procesos de acreditación institucional.

Siguiendo con el contexto colombiano es importante destacar que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología (OCyT) han unido esfuerzos para el análisis de la necesidad de que el país formule una política de internacionalización de la educación superior en Colombia, con la apuesta de que Colombia se convierta en uno de los tres países más competitivos de América Latina en el año 2032. Y como refuerzo a esta iniciativa, se escogió a la educación como uno de los tres ejes prioritarios del cuatrienio, proponiendo que Colombia sea el país más educado de América Latina en el año 2025 (Salmi *et al*, 2014).

Estos grandes retos requieren de la incorporación de cambios en la educación superior, buscando una transformación hacia una educación con alta calidad, innovadora y más pertinente. Es allí donde la internacionalización juega un papel importante para que la educación permita la formación de jóvenes que desarrollen competencias para integrarse en una sociedad cada vez más global e intercultural. Estas competencias están relacionadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el fortalecimiento de la capacidad investigativa, el dominio de una lengua extranjera y la preparación de los jóvenes para la vinculación laboral.

En correspondencia, el gobierno nacional, a través del MEN, se ha propuesto consolidar el proyecto de fomento a la internacionalización de la educación superior con tres objetivos:

a) Construir capacidades en las instituciones de educación superior para la gestión de la internacionalización.
b) Promover a Colombia como destino de educación superior de calidad
c) Generar mejores condiciones para la Internacionalización.

La propuesta del estado para las IES colombianas incluye la incorporación de la corriente internacionalización en casa, concebida como una internacionalización integral con una estrategia de doble integración que hace referencia a la concepción y desarrollo de un proceso de internacionalización universitaria que no solo tenga en cuenta las funciones misionales de docencia, investigación y extensión, sino que también desarrolle una aproximación sistemática para la inclusión de referentes internacionales en todas sus actividades (académicas, administrativas y de bienestar universitario). Este planteamiento se puede observar en la figura 1.

Lograr implementar esta propuesta requiere de tiempo considerable y de un compromiso por parte de todos los actores, porque en la actualidad Colombia se está pasando de enfocarse solo en la movilización de sus estudiantes al exterior, a posicionar su educación superior en el contexto internacional. Al respecto, alrededor del 75% de las instituciones han formulado una política de internacionalización, incluida la UIS, donde el Plan de Desarrollo Institucional 2008 – 2018, incluye a la Internacionalización como uno de los 13 objetivos estratégicos. Sin embargo de las 286 IES que operan en el territorio nacional, de las cuales, 61 son oficiales y sólo 33 han logrado la acreditación de alta calidad lo que se constituye en el gran reto a lograr, y de ahí la pertinencia de tener en cuenta la internacionalización como estrategia para intervenir y favorecer los procesos educativos.

Como conclusión de la mirada realizada a los referentes sobre internacionalización, es claro que la *interacción intercontexto* emana como uno de los retos particulares por asumir en la práctica educativa; aspecto que demanda el diseño de estrategias en donde *lo relacional* sea la base para intervenir las dimensiones de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. En ello las actividades que se diseñen podrían estar clasificadas de acuerdo al nivel de reacción y de interacción que plantean (Bender, Deco, Casali y Motz, 2006).

Figura 1: Internacionalización integral: la estrategia de doble integración.

Fuente: Tomado de Salmi et al (2014, p.165).

Tomando como base la perspectiva relacional manifiesta, a continuación se presentan los detalles de la experiencia de innovación relacionada con interacción intercontexto entre tutores pares en la Universidad Industrial de Santander (Bucaramanga-Colombia), en la Universidad Veracruzana (Xalapa-México) y en la Universidad del Norte (Barranquilla-Colombia).

2.2 Diseño y planeación de la intervención.

Como parte inicial de la etapa de planeación, el equipo de trabajo definió el horizonte de la innovación, el cual estaría centrado en la *generación de relaciones con agentes educativos de programas homólogos en contextos de orden nacional e internacional*, es decir, el contacto con agentes educativos que forman parte de procesos relacionados con tutoría entre pares en diferentes universidades. Las estrategias visionadas fueron: Interacción mediada con tecnologías y movilidad de agentes educativos.

Este horizonte fue clarificado gracias a la formulación y respuesta a interrogantes preliminares relacionados con ¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? ¿Con quiénes hacerlo? ¿Cuándo hacerlo? ¿Para qué hacerlo? Las primeras respuestas permitieron evidenciar apuestas relacionadas con evaluación, registro, análisis y aplicación así: i) Se valoraría el grado de conocimiento, la contextualización y la transferencia relacionada con las prácticas; ii) Se haría documentación compartida de expe-

riencias de interacción para luego ser analizadas colaborativamente y iii) Se visionaría la intervención de las prácticas tomando como base el análisis realizado. La etapa de planeación acogió los ejes de transformación propuestos por Redic: Pensamiento complejo, investigación y TIC.

2.3 Objetivos de la intervención.

La intervención tuvo los siguientes horizontes de acción, aclarando que el presente informe responde al logro de los dos primeros objetivos específicos.

2.3.1 Objetivo General.

Intervenir el programa de tutores pares UIS, a través del desarrollo de una experiencia de innovación en el marco de la internacionalización de la educación.

2.3.2 Objetivos específicos.

a) Analizar la dinámica de la tutoría entre pares en el contexto universitario, con el objeto de deducir aspectos relacionados con la operatividad y el valor de la experiencia.
b) Realizar un estudio multicasos de tutoría entre pares con el objeto de determinar similitudes y diferencias en este programa, en las diferentes universidades.
c) Formular estrategias de intervención para el programa de Tutoría entre Pares UIS, tomando como base los resultados del análisis de la dinámica del programa y del estudio multicasos.

2.4 Alcance de la intervención.

La experiencia de innovación quedó proyectada para dos fases particulares: i) El desarrollo y análisis de experiencias de interacción intercontexto entre tutores pares y ii) La formulación e implementación de estrategias de intervención en el programa y escuela de Tutores Pares. Al respecto se reitera que, este informe hace referencia al logro de la primera fase, la cual fue desarrollada durante los tres primeros trimestres de año 2015.

2.5 Aplicación y trabajo realizado por el grupo de profesores participantes.

Para pormenorizar la aplicación de la estrategia de intervención, se aclara que el aula intervenida trasciende lo convencional, al tratarse de experiencias adicionales a los procesos formativos que enmarcan la escuela de tutores. En correspondencia, las experiencias de aula se tradujeron en encuentros que exigieron un proceso de aplicación de acuerdo con las dos dimensiones previamente establecidas: Interacción mediada con recursos web y movilidad de agentes educativos.

Los encuentros se organizaron en tres fases particulares: "un antes", "un durante" y "un después"; fases que contaron con el compromiso y liderazgo de todos los profesores responsables de los procesos formativos de la escuela de tutores. Este liderazgo fue de orden multidimensional al integrar un rol en diferentes áreas: Pedagógica, social, organizativa y técnica (Chaupart, Corredor y Marín, 1998). A continuación se pormenorizan las fases de la intervención.

a) Antes. Representada en la parte organizativa de los encuentros. Incluyó la preparación de las agendas de los encuentros y, sobre todo, las diferentes interacciones líderes-líderes, tutores-líderes y tutores-tutores. Las agendas se estructuraron en temáticas y preguntas importantes por abordar; ello bajo la premisa de conservar el carácter abierto y flexible del encuentro. A continuación se presente los elementos que integraron una agenda programada para un encuentro.

Tabla 2. Agenda para programación de encuentro

Agenda
Fecha: _____ **COORDINADORES (20 minutos).** • Historia de cómo se gestó la propuesta de la Escuela de Tutores. • ¿Qué elementos están involucrados en el Proceso? Asignaturas y experiencias implementadas para el mejoramiento del rendimiento académico. Problemas detectados. • ¿De qué unidad depende el proceso actualmente?¿Cómo se ha madurado el proceso a lo largo del tiempo. Trazabilidad? • ¿Cómo se organiza y ejecuta la tutoría? (Metodología). • ¿Cuál ha sido el impacto de este programa en el rendimiento académico del tutorado? **TUTORES (10 minutos c/u)** Presentación del trabajo como tutor (perspectivas). Hablar de aspectos como: ¿De cuál asignatura es tutor? ¿Cómo ejecuta la tutoría? ¿Cómo hace seguimiento al tutorado?

Fuente: Construcción propia.

b) **Durante**. En esta fase los profesores participantes lideraron y orientaron los encuentros, tomando como base un rol estructurado en varias dimensiones así: i) Pedagógica: Al facilitar el abordaje de conocimientos entre las partes, en concordancia con flexibilidad de la modalidad del encuentro; ii) Social: Al tener que crear un ambiente amigable en el encuentro, fomentando la cohesión del grupo y ayudando a los participantes a relacionarse en consonancia con el horizonte trazado.

   Esta fase conllevó, también, al compromisos por hacer memoria de la experiencia; labor asumida por los profesores participantes.

c) **Después**. Contribuir con el afinamiento del registro de las experiencias de interacción, buscando ser complementadas con el aporte de los tutores pares participantes. Esta fase incluye el antes del siguiente encuentro.

3. MÉTODOS EMPLEADOS PARA EL SEGUIMIENTO Y OBSERVACIÓN.

Como referentes para la valoración de la innovación se pactaron los siguientes derroteros:

- Se tuvo en cuenta la valoración de los agentes educativos, en especial los estudiantes, en función de las actividades de interacción, el uso de tecnologías, la información, entre otros.
- Se dispuso de manifestaciones relacionadas con la trascendencia de la experiencia.
- Las valoraciones se realizaron en diferentes momentos: Durante y después de la intervención, con diferentes instrumentos acordes a la situación.

3.1 Seguimiento para la evaluación de la intervención.

Dada la naturaleza de la estrategia, se aclara que ésta no tenía como horizontes la valoración de aprendizajes disciplinares, sino la valoración de experiencias de interacción, como base para una posterior intervención. Esto implica una aproximación a la comprensión de un fenómeno desde la base del paradigma cuali-

tativo; aproximación que exige documentar y analizar el fenómeno incluyendo descripciones, roles, controversias, comparaciones y discrepancias, entre otras. Esta postura, desde lo metodológico, tiene en cuenta los planteamientos de Bonilla & Rodríguez (1995); Casilimas (1996) y Sampieri, Collado, Lucio & Pérez (1998).

Los profesores participantes reconocen que el seguimiento de la estrategia se identifica con una apuesta particular de sistematización de experiencias educativas toda vez que, se asume el compromiso de describir, interpretar y comprender la realidad educativa y subjetiva de las prácticas, de una manera socio-crítica (Ghiso, 1998; Ghiso, 2008; Restrepo y Tabares 2000).

3.2 Fuentes de información utilizadas.

Las fuentes de información estuvieron representadas en los actores educativos participantes: Los profesores y los estudiantes, estos últimos en calidad de tutores pares. Fueron ellos las fuentes de información directa, por ser quienes "vivieron" de todas y cada una de las experiencias de interacción.

3.3 Instrumentos empleados para recolectar información.

Para el desarrollo de la experiencia, se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de datos:

a) Relatorías: Se tiene establecido que una relatoría es una estrategia que permite hacer un recuento (escrito o verbal) de una interacción. Pretende ser un ejercicio reflexivo y permite identificar conceptos centrales y argumentos (Escobar, 2005). Para el caso específico, las relatorías permitieron hacer memoria de los escenarios de interacción en insumo para plantear elementos relevantes y nuevos aportes relacionados con el programa tutor par.

b) La estructura de las relatorías presentadas incluyó varios aspectos en pro de favorecer el proceso de análisis. Ellos son: Título de la experiencia, número de la relatoría, cuerpo de la relatoría, nombre del relator. Ver Anexo 1.

c) Grabaciones. Se realizó el registro total de las conversaciones vividas en la experiencia de innovación en formato audio. Se buscó no perder detalle alguno; máxime que todo aspecto es importante en un análisis de tipo cualitativo. Por este motivo la logística de las grabaciones implicó el movimiento constante del dispositivo de grabación entre los participantes.

   Las grabaciones fueron objeto de trascripción a formato Word y se constituyó en parte de la información base del análisis.

   Cuestionarios de reflexión. Con ellos se buscó recoger datos desde la perspectiva de explorar, describir y explicar un fenómeno pero, ante todo, reflexionar sobre dicho fenómeno (Casilimas, 1996; Casas, Repullo & Campos, 2003).

   En cuanto a la experiencia de innovación, se propuso tener en cuenta: i) Que la información se obtuviera lo más cercano a los hechos y con una apertura hacia las manifestaciones de los agentes educativos. Esto para lograr un reflejo cercano a la realidad; ii) Lograr una cobertura significativa de los participantes; iii) El inscribir preguntas abiertas antecedidas de la invitación por pasar de los descriptivo a lo analítico y iv) Que fuera base para registrar no solo las ideas, sino que también examinara el contexto en que esas ideas aparecen.

   La estructura de los cuestionarios tomó como base los referentes de valoración estipulados previamente, las cuales se centraron en tres ejes específicos: i) El aprendizaje; ii) Lo relacional y ii) Comentarios y reflexiones generales. En las figuras 2 y 3 se muestran ejemplos de cuestionarios tanto para profesores, como para tutores pares.

   Para contribuir con la flexibilidad del diligenciamiento, los cuestionarios fueron dispuestos para ser diligenciados en forma impresa (a los profesores) y vía web (a los tutores pares). La interfaz de la encuesta web puede ser apreciada en la figura 4.

En la tabla 3 se resume la información recolectada según su proveniencia.

Tabla 3. Consolidado de registros.

		Cantidad	Nombre de la interacción	Fuente
Grupo	Relatorías	3	Universidad Veracruzana-Líderes	Profesores
		1	UNINORTE-Lideres	
	Encuestas	14	Universidad Veracruzana-Tutores	Tutores Pares
		5		
		3	UNINORTE-Líderes	Profesores
	Grabaciones	7	UNINORTE-Tutores	Profesores/Tutores Pares

Fuente: Construcción propia.

3.4 Metodología utilizada para el análisis de la información.

La metodología de análisis tomó como base los fundamentos del enfoque de análisis cualitativo crítico, en particular la "categorización". En correspondencia, el proceso de análisis tuvo en cuenta los planteamientos de Strauss y Corbin (2002) y Glaser y Strauss (1967); posturas que instan a contextualizar y desvelar las interacciones y construcciones que se hacen sobre una actividad, así como sus componentes culturales (De la Cuesta 2006). Es de reconocer que el análisis cualitativo abordado incluyó el apoyo de herramienta software.

Figura 2. Cuestionario para profesores.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER (UIS)
PROYECTO RED INNOVA CESAL

Innovación en procesos de enseñanza-aprendizaje
INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE APOYO EN LA FORMACIÓN DEL PROGRAMA DE ESCUELA DE TUTORES PARES DE A UIS (PET-UIS)

Este instrumento tiene como objetivo recolectar información analítica de su experiencia de interacción con los líderes del programa CREE de la Universidad del Norte de Barranquilla. Al respecto, solicitamos un análisis crítico sobre la experiencia vivida, ello implica que usted no solo describa lo vivido, sino que exprese "lo que piensa" y "siente" en relación con lo vivido.

Como aprendizaje
Desde su rol en el PET-UIS, valore los resultados de aprendizaje que obtuvo en la experiencia de interacción del día de hoy.

¿Desde lo aprendido, qué modificaciones propone para favorecer el PET-UIS?

Desde lo relacional:
Valore el uso de las herramientas TIC utilizadas como medio de comunicación e interacción de hoy?

Comentarios y reflexiones generales:

¿Cuáles fueron los principales beneficios de la experiencia de interacción con el personal del programa CREE?

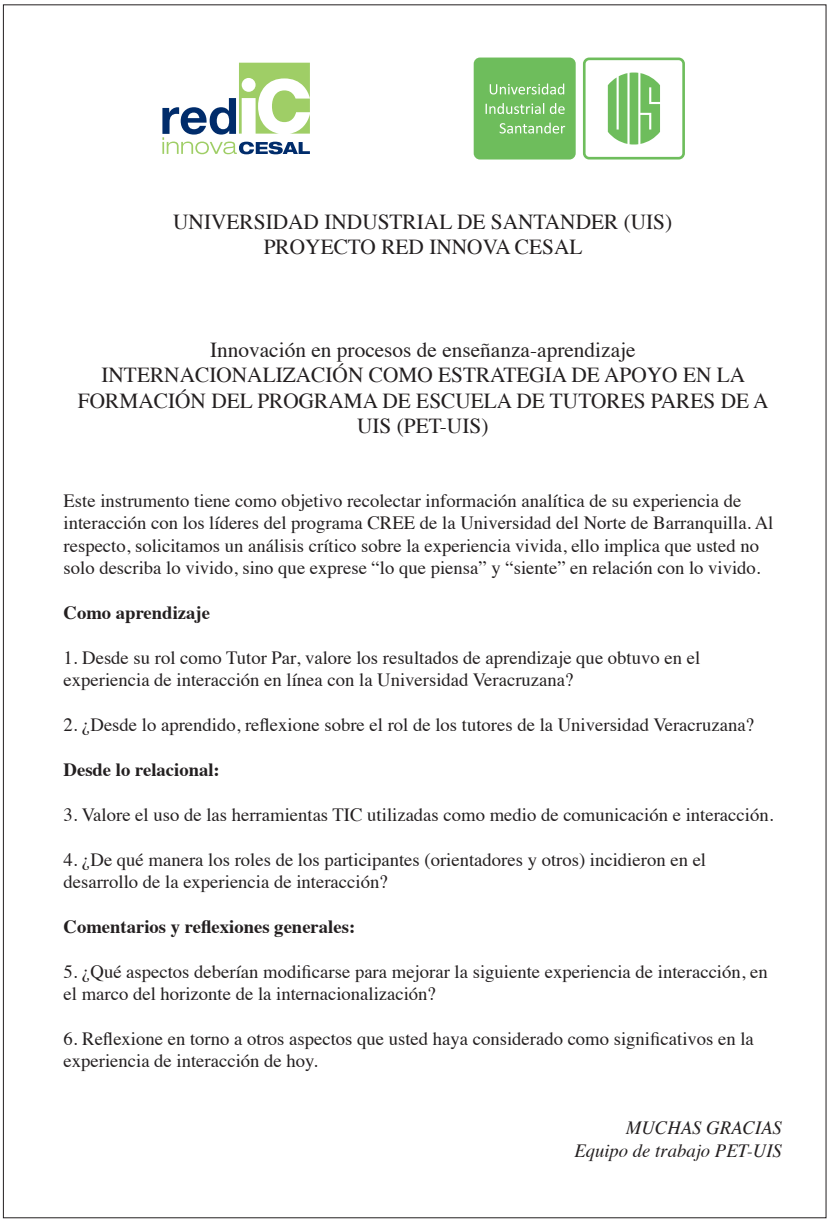
¿Qué aspectos deberían modificarse para mejorar la siguiente experiencia de interacción, en el marco del horizonte de la internacionalización?

Reflexione en torno a otros aspectos que usted haya considerado como significativos en la experiencia de interacción de hoy.

MUCHAS GRACIAS
Equipo de trabajo PET-UIS

Fuente: Construcción propia.

Figura 3. Cuestionarios para estudiantes.



UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER (UIS)
PROYECTO RED INNOVA CESAL

Innovación en procesos de enseñanza-aprendizaje
INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE APOYO EN LA FORMACIÓN DEL PROGRAMA DE ESCUELA DE TUTORES PARES DE A UIS (PET-UIS)

Este instrumento tiene como objetivo recolectar información analítica de su experiencia de interacción con los líderes del programa CREE de la Universidad del Norte de Barranquilla. Al respecto, solicitamos un análisis crítico sobre la experiencia vivida, ello implica que usted no solo describa lo vivido, sino que exprese "lo que piensa" y "siente" en relación con lo vivido.

Como aprendizaje

1. Desde su rol como Tutor Par, valore los resultados de aprendizaje que obtuvo en el experiencia de interacción en línea con la Universidad Veracruzana?

2. ¿Desde lo aprendido, reflexione sobre el rol de los tutores de la Universidad Veracruzana?

Desde lo relacional:

3. Valore el uso de las herramientas TIC utilizadas como medio de comunicación e interacción.

4. ¿De qué manera los roles de los participantes (orientadores y otros) incidieron en el desarrollo de la experiencia de interacción?

Comentarios y reflexiones generales:

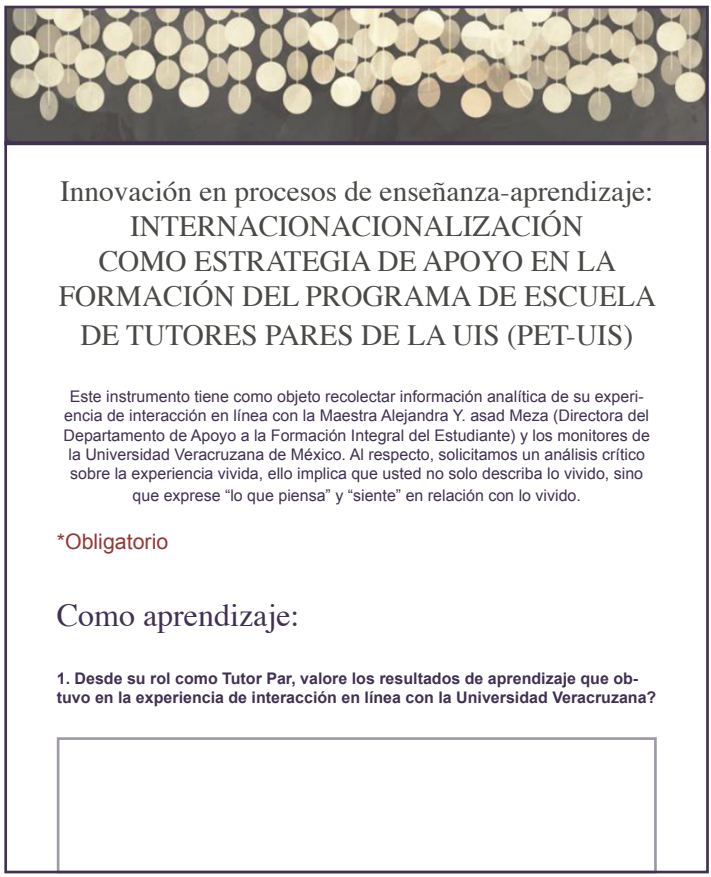
5. ¿Qué aspectos deberían modificarse para mejorar la siguiente experiencia de interacción, en el marco del horizonte de la internacionalización?

6. Reflexione en torno a otros aspectos que usted haya considerado como significativos en la experiencia de interacción de hoy.

MUCHAS GRACIAS
Equipo de trabajo PET-UIS

Fuente: Construcción propia.

Figura 4. Interfaz cuestionario de reflexión web.



Fuente: Construcción propia.

En particular, el concepto de análisis asumido hizo referencia a un acto mental de distinción y separación de las partes de un "todo" con el objeto de conocer sus elementos definitorios. De esta manera, el análisis fue enmarcado en un procedimiento particular así: i) Ordenamiento y manipulación de la información en sus fuentes y resumen de datos; ii) Escritura detallada de categorías y relaciones entre éstas; iii) Refinamiento de la búsqueda de categorías centrales y iv) Texto analítico final. Para el desarrollo de este procedimiento, en particular, para el procesamiento de la información, se utilizó el software Atlas Ti.

A continuación se pormenorizan las siete etapas que enmarcan el proceso de análisis adelantado.

a) **Gestión documental para el análisis**. Con el propósito de obtener una compresión de los saberes y significados del objeto de estudio implícito en la información recolectada, se creó una unidad hermenéutica que contuvo el cuerpo documental, el cual fue organizado y sometido a un proceso de reflexión crítica, a través de un análisis por comparación constante.

b) **Estructuración conceptual previa**. Se identificaron unos patrones conceptuales que emergieron de los ejes Redic y los principales elementos de la intervención. La detección de esos patrones, cumplió el papel de ser el referente para el proceso de segmentación de descriptores, descrito más adelante.

c) **Creación de categorías núcleo**. Desde estas categorías surgió el proceso de taxonomía o niveles de categorización: El primer nivel corresponde a las categorías núcleo, el segundo a las sub-categorías y el tercero a las sub-subcategorías.

   Como se apreciará, esta etapa conectó sistémicamente actividades de análisis posteriores como: La segmentación de la información, la creación y definición de categorías, la relación categorial y la creación de memos analíticos sobre hallazgos en la información; todo esto desde una postura de flexibilidad analítica.

d) **Segmentación de la información automatizada**. Atlas-TI permitió facilitar la segmentación por descriptores y, de esta manera, generar una codificación automática respaldada en una verificación manual de los resultados, posibilitando un análisis con calidad y pertinencia conceptual.

   La codificación automática se respalda en la búsqueda de descriptores que hace el software, por medio de una cadena de palabras que tienen una relación semántica con una categoría. Dicha cadena se elabora por medio de la agrupación de palabras de una lista que arroja la herramienta, generando un reporte de cada palabra con su respectiva frecuencia dentro de los documentos. Con ese insumo se fueron distribuyendo dichas palabras hacia las categorías núcleos, sirviendo como patrones para agrupar.

e) **Identificación de descriptores**. Se puso en funcionamiento las agrupaciones de palabras para obtener los descriptores correspondientes (citas de los textos) para posteriormente realizar un proceso de refinamiento a la búsqueda automática de los mismos. Este refinamiento consistió en reagrupar adecuadamente los descriptores con respecto a la categoría núcleo a la que pertenecían.

f) **Categorización emergente**. Partiendo de los respectivos descriptores de cada categoría núcleo, se generaron las categorías emergentes (sub categorías y sub-sub categorías). El proceso de categorización se estructuró en dos ámbitos: i) Descriptivo. Al que corresponden todas las categorías donde se identificaron patrones, regularidades, inconsistencias, discontinuidades, principios, incoherencias, categorías de contexto, categorías de escenarios, categorías de perspectiva de participantes y sus relaciones, categorías de proceso y categorías de estrategias. Estas categorías descriptivas sirvieron para abrir el análisis y optimizarlo en las situaciones de dudas de la selección de la categoría más adecuada para el descriptor que se estaba trabajando y ii) Teórico. Se crearon partiendo de las categorías descriptivas para dar el salto a categorías más abstractas y relacionales. Esas últimas se construyeron desde la teoría y se relacionó con dos o más categorías a su cargo.

   Los subniveles de las categorías se construyeron reflexionando sus propiedades (componentes del objeto de análisis) y dimensiones (cualidades de los componentes del objeto de análisis). Se definió cada subcategoría para entenderla dentro del contexto particular que se estaba reflexionando.

   A la par de las definiciones de cada categoría, se construyeron memos analíticos donde se iba consignando las ideas que emergían con la lectura de la información. Los memos se construyeron con base de tres elementos: i) El registro del grupo investigador sobre la idea o el hallazgo que se tiene (creación de nuevas categorías, modificación o aparición de nuevos supuestos); ii) El registro de lo que arroja el descriptor y iii) El registro de la conexión de los hallazgos (categorías) con la teoría formal existente.

g) **Mapeo de conexiones y elaboración textual**. A partir de la categorización se exportaron los resultados del proceso de análisis en matrices cualitativas; teniendo como hallazgos los descriptores que se interpretaron desde las categorías.

A continuación se hizo el análisis, identificando conexiones generales entre categorías. Con estas conexiones se hicieron 3 tipos de textos. i) Texto representado por los memos analíticos presentes en la matriz; ii) Texto que integra los memos. En él se inicia la elaboración de conexiones entre las categorías centrales que se han identificado, se reformulan y se especifican sus dimensiones. Con este segundo texto se vuelve sobre los datos en una actividad de contrastación, de tal manera que se afinan las conexiones. Para realizar esta tarea se recurre al mapeo del texto inicial y la identificación de nuevos elementos de análisis de los enunciados existentes, logrando la saturación categorial y iii) Texto que se presenta en discusión iniciando así la contrastación cualitativa que valida los hallazgos obtenidos.

A manera de ilustración que ejemplifica lo desarrollado en esta etapa, en la tabla 4 se muestra una parte de una matriz cualitativa y, en la figura 5, se muestra uno de los mapas de conexiones.

Tabla 4. Matriz cualitativa.

MATRIZ CATEGORIAL ANÁLISIS EXPERIENCIAS TUTOR PAR

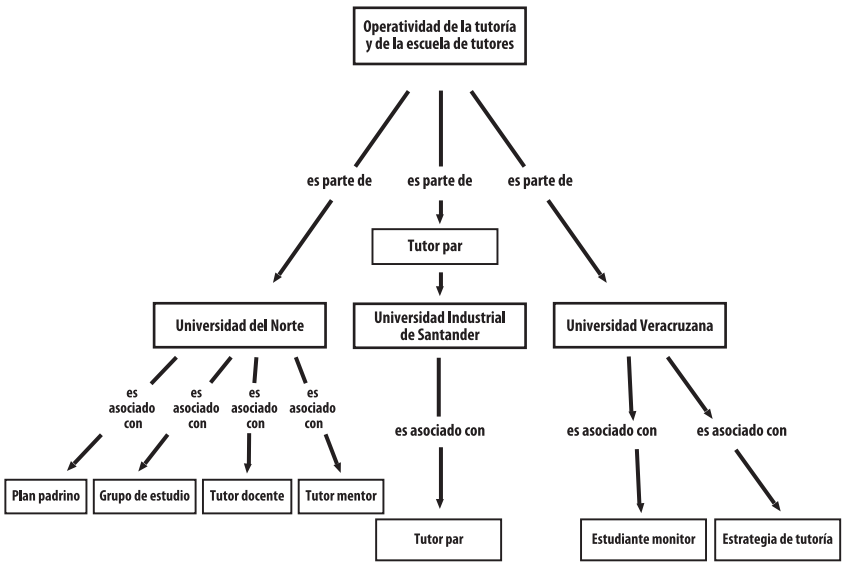
ANÁLISIS DE CO-OCURRENCIAS

Tabla de asociaciones de palabras

Code 1: Complejidad		Code 2 Investigación		Code 3 TIC	
La experiencia del tutor seria un factor que mejoraría la calidad de la tutoria, mas sin embargo en nuestro medio el que ***la tutoría sea implementada por alguien de mismo rango (estudiante-estudiante), mejora la experiencia."*** Una gran ventaja que los tutores sean profesores, añadiendo que los estudiantes son guiados en un camino fijo a través de su travesía en la universidad.	**OPERATIVIDAD** 1.procesos de aprendizajo con complejidad creciente basado por la dirección personalizada de la tutoría [1. Los tutores poseen una actitud reflexiva de su practica]1. Estimulación del aprendizaje dado el ambiente positivo de trabajo entre ambos pares]1.tutoria entre iguales]1.aprendizaje por medio de la escucha activa]1. El aprendizaje se da a través de	Organizar talleres con los contenidos, conceptos y habilidades específicos de las asignaturas reportadas por los estudiantes como de mayor dificultad. Estos talleres se trabajarían con los tutores con el fin de trabajar estrategias para superar. La maestra continúa presentado 4 tipos de tutorías que se manejan en la Universidad: tutoría	**OPERATIVIDAD** 2. el aprendizaje basado en problemas como estrategia de aprendizaje dentro de la tutoría entre pares **OBSTACULOS** 2.Riesgo de las actividades de investigación	El uso de las herramientas TIC ha revolucionado el mundo en los últimos años y eso ha permitido acercar a genie con diferentes culturas, diferentes perspectivas y diferentes experiencias. Estrategias como estas nos hacen crecer como personas y profesionales y nos acercan como habitantes del planeta,	**OPERATIVIDAD** 3. So facilita el logro de las competencias y la estimulación del aprendizaje del estudiante tutorado a través las TIC]3. Invitación a los estudiantes tutorados a que utilicen recursos tecnológicos de manera creativa]3. Los tutores son pares más

Fuente: Construcción propia.

Figura 5. Mapa de conexiones.



Fuente: Construcción propia.

4. RESULTADOS.

Los resultados emanan desde los dos escenarios de análisis abordados: i) los ejes de transformación de Redic y ii) Desde el comparativo entre contextos participantes. Estos resultados se muestran a continuación.

4.1. Desde los de transformación Redic.

Considerando los ejes de transformación de Redic, y fruto del proceso de análisis de la información, en la tabla 5 y 6 se puede apreciar lo concerniente a los ejes de "Complejidad" y "TIC", como los más presentes en las memorias de las interacciones realizadas. De cada eje se muestran lecturas de la experiencia, desde los tópicos de operatividad, beneficios, obstáculos y aspectos de índole actitudinal y de sociabilidad. Estos tópicos se agruparon en dos dimensiones de la práctica educativa: roles (tutor, tutorando) y procesos educativos (aprendizaje).

Tabla 5. Eje Complejidad.

COMPLEJIDAD		
Lo que dice la experiencia		
Operatividad	Tutor	Los tutores pares tienen una actitud reflexiva de su práctica.
Beneficios	Aprendizaje	-Se evidencia en procesos con complejidad creciente, basados en la dirección personalizada de la tutoría. -Se estimula dado el ambiente positivo de trabajo. -Se promueve por medio de la escucha activa. -Se da a través de estrategias pedagógicas que incluyen: Analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones.
Beneficios	Tutorado	-Se evidencia mejoramiento en el rendimiento académico. -Se acorta el camino para la resolución de problemas educativos. -Hay presencia de formación integral, a través del balance entre valores, habilidades y conocimientos. -Se evidencia la potencialización de las habilidades básicas para el desempeño académico. -Puede expresar con facilidad lo que siente. -Desarrolla habilidades para la construcción del conocimiento con ayuda del par.
Beneficios	Aprendizaje	-Se desarrolla de manera independiente. -Hay presencia de una relación mutua entre tutorado y tutor. -Se crean contextos favorables. -Hay presencia de experiencias de acompañamiento. -Tiene clarificación de objetivos y metas. -Se disminuyen las tensiones que suelen bloquearlo en una clase tradicional.
Obstáculos	Tutorado	-Heterogeneidad en cuanto a niveles de conocimiento. -Heterogeneidad en ritmos de aprendizaje. -Presencia de estilos de aprendizaje no acordes a los programas de formación. -Debilidades en técnicas de trabajo intelectual. -Situaciones de ausencia de respeto a los tiempos de los espacios de interacción.
Obstáculos	Tutor	-Orientaciones que carecen de un nivel significativo de planeación y disciplina. -Supervisiones inadecuadas.
Aspectos de índole actitudinal y de sociabilidad		-Aprendizaje desde la base de la solidaridad. -Actitud positiva y de curiosidad por parte del tutorado. -Comunicación bidireccional entre estudiantes.

Fuente: Construcción propia.

4.2 Desde la experiencia de comparación entre contextos.

La comparación se fundamenta en los tres escenarios educativos participantes: Universidad Veracruzana (UV), Universidad del Norte (UNINORTE) y Universidad Industrial de Santander UIS). Al respecto, los resultados se muestran desde la perspectiva de roles, procesos, estrategias o actividades. Para cada uno de ellos se pormenoriza la naturaleza y características por escenario educativo. Ver tablas 7 a 10.

Tabla 6. Eje TIC.

TIC		
Lo que dice la experiencia		
Operatividad	Aprendizaje	-Se gestiona el proceso de aprendizaje mediante la utilización de TIC| -Se facilita el logro de las competencias y la estimulación del aprendizaje del estudiante tutorado a través las TIC -Se transmite información para construir conocimiento mediante TIC como ruta de acción de aprendizaje.
	Tutor	-Los tutores son pares más capacitados que ayudan a resolver problemas en algunos casos con ayuda de las TIC. -El tutor atiende las necesidades de aprendizaje de los estudiantes mediante TIC. -El tutor tiene un alto nivel en su competencia informacional y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes
	Tutorando	-Invitación a los estudiantes tutorados a que utilicen recursos tecnológicos de manera creativa.
Beneficios	Aprendizaje	-Se genera interacciones significativas mediante TIC que permiten organizar el proceso de aprendizaje. -Se generan comunidades que desarrollan trabajo interactivo alrededor de un tema de interés -Se evidencia una gestión de aprendizaje con apoyo de TIC.
	Tutorado	-Mayor receptividad del tutorado cuando se media el aprendizaje por medio de TIC.
Aspectos de índole actitudinal y de sociabilidad		-El tutor tiene habilidades sociales y pedagógicas. -El tutor ejerce la labor de aprendiz y mediador en escenarios que crean conocimiento mediante TIC.

Fuente: Construcción propia.

Tabla 7. Proyecto o política institucional asociada.

	UIS	UNINORTE	UV
La escuela o programa.	Es una estrategia pedagógica.	Es un proyecto institucional de Bienestar Universitario.	Son estratégicas robustas para dar cumplimiento a objetivos institucionales.
Horizonte (Aprendizaje/ Enseñanza	- Apoyo institucional en la actividad sustancial de la docencia. - Contribuir con niveles significativosde calidad académica.	- Éxito estudiantil. - Disminución de la deserción. - Mejoramiento del nivel académico de los tutorados. - Forjar la persistencia en el estudiante de la búsqueda del mejoramiento académico. - Como estrategia para impactar en los indicadores de retención y permanencia en la universidad.	- Para apoyar la formación integral de los estudiantes beneficiarios. - Contribuir con la calidad de la enseñanza.

Fuente: Construcción propia.

Tabla 8. Tutoría.

	UIS	UNINORTE	UV
Sentido.	- La tutoría permite que el tutorado cree conocimiento y no aprenda mecánicamente. - La planeación de tutorías es fundamental.	- Tutorías constantes en el tiempo acordado del semestre académico. - Planificación de la tutoría y de materiales de aprendizaje. - Tutoría para estudiantes que estén en franja critica de su nivel académico.	- Tutoría como sistema de aprendizaje. - Tutoría abarca varias temáticas. - Interacciones entre docentes tutores y estudiantes auxiliares relacionados en un sistema tutorial. - Se consolida mediante la asistencia de estudiantes auxiliares en el rol de monitores de aula.
Modalidades.	Tutor-tutorado.	- Grupo de estudio (se generan sesiones de refuerzo y apoyo programado). - Tutor mentor. - Plan padrino (orienta al estudiante en el desarrollo de la carrera).	Tutor-monitor-aula.

Tabla 8. Tutoría (cont).

	UIS	UNINORTE	UV
Relación-Mediación	- Acompañamiento permanente. - Orientar el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de la experiencia vivenciada de cómo se construye conocimiento. - Construir escenarios de confianza entre el tutorado y el tutor par. - Preparar a los estudiantes para tener seguridad de conocimientos en la presentación de las evaluaciones. - Ofrecer un canal de comunicación para emitir mensajes autoconfianza.	- Promoción al tutorado a que elabore su material de aprendizaje para su proceso de estudio. - Solicitud a los tutorados de generar entregables de lo asimilado en la tutoría. - Generar intercambio con las posiciones de los profesores entorno a la trayectoria académica del tutorado. - Establecer relaciones de empatía entre el tutorado y el tutor.	- Seguimiento personalizado del desempeño académico posterior a la tutoría. - Orientar y guiar a estudiantes con dificultades de aprendizaje. - Crear un ambiente de confianza para expresar las dificultades en el proceso de aprendizaje.
Área(s) de acción.	- Lo problemático basado interrogantes no resueltos en los procesos de aprendizaje del tutorado. - La búsqueda de alternativas, estrategias o herramientas de estudio que posibiliten maneras de solucionar o superar problemas específicos de aprendizaje.	- Disciplinas. - Las competencias lecto-escritoras como eje para la formación integral.	- Los problemas de aprendizaje basado en la adaptación a la educación superior. - El pensamiento complejo, la investigación y el pensamiento creativo.
Medios	- Las TIC para estructurar la secuencia del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de guiones que contienen talleres. - El uso de las TIC en las tutorías ayudan a mitigar la diversidad de niveles de dificultad de los tutorados.	- El tutorado tiene una participación activa en espacios de orientación académica. - Repositorio digital de material de aprendizaje de apoyo a las tutorías.	

Fuente: Construcción propia.

Tabla 9. Tutor.

	UIS	UNINORTE	UV
Características	- Nivel alto de desempeño educativo. - La noción de par sostenida en la dinámica de solidaridad del igual que ha tenido dificultades en el proceso de aprendizaje. - Auxiliar docente/Tutor comedor/-Tutor voluntario	Su labor es valorada desde el cumplimiento de horarios y avances en los temas trabajados.	Existe claridad entre deberes y derechos.
Beneficios.	- Existencia de estímulos que recompensa la participación del tutor par en el programa de acompañamiento académico. - La tutoría par es homologada como experiencia laboral.	- Se recibe un reconocimiento por ser tutor par. - La experiencia es certificada. - Aumento de posibilidades para el tutor par de recibir oportunidades de cualificación académica. - La labor es homologada en el mercado de trabajo como experiencia laboral. - Formación complementaria en el desarrollo de capacidades pedagógicas. - Beneficio económico semestral.	
Recursos para la formación	Curso con énfasis en competencias y aprendizaje por niveles de procedimientos cognitivos.	- Diplomado de formación de tutores: i) con estructuración curricular en el desarrollo de competencias pedagógicas; ii) Carga horaria significativa; iii) Énfasis en los principios del aprendizaje; iv) Se discute sobre la calidad de los pre-saberes y conocimientos que traen los estudiantes al ingresar a la universidad. - Curso sobre formas de aprendizaje y de estudio para orientar la tutoría y mitigar el fracaso académico.	

Fuente: Construcción propia.

Tabla 10. Tutor.

	UIS	UNINORTE	UV
Características	- Estudiantes con dificultades académicas. - Estudiantes con factores externos que inciden en el rendimiento académico.	- Estudiante con dificultades académicas. - Estudiante en programa especial (Ser pilo paga).	Estudiante en general.

Fuente: Construcción propia.

5. DISCUSIÓN.

El grupo de profesores participantes discutió sobre la intervención realizada, teniendo en cuenta tres aristas: El desarrollo de la intervención, el análisis y las respectivas recomendaciones.

5.1 Desde el desarrollo de la intervención.

Del desarrollo de la estrategia y, en particular, de lo mostrado en el proceso de análisis, es importante destacar que es efectiva en cuanto permite: i) Compartir con agentes de otros contextos y permite ampliar horizontes y posibilitar nuevos escenarios en los procesos de tutoría par; ii) La identificación de brechas, vacancias y fortalezas en el ejercicio comparativo de tutorías pares; iii) La ampliación de perspectivas de la labor del tutor, mediante actividades de reflexión y sistematización; iv) El intercambio de estilos de tutoría; v) La visualización de formas de mediación de conocimientos entre tutores y tutorados y vi) La interacción situada en el modelo de educación de cada país.

Representan fortalezas del diseño: i) La visión colaborativa del mismo desde la interdisciplinariedad; ii) La motivación que genera la interacción con otros; iii) El reconocimiento de la diversidad; iv) El abordaje de las dimensiones administrativas y operativas.

Fueron limitaciones:

a) De diseño: i) La determinación de cercanías y distancias en cuanto a la guía Redic. Esto por la no convencionalidad de la estrategia de intervención.

b) De la aplicación: i) La presencia de variables que no fueron visualizadas desde el diseño. Una de ellas fue la irregularidad de la asistencia de los tutores pares UIS a los encuentros programados.

c) Del seguimiento: i) Algunos desfases en la entrega oportuna de registros de parte de los participantes; ii) La demora que implica la digitación de audios.

Son propuestas de mejora: i) Concertar con más contextos internacionales; ii) contar con la disponibilidad de auxiliares para digitalizar audios; iii) Armonizar los tiempos de experiencias y registros de las mismas de parte de los participantes.

5.2 Desde el análisis realizado.

La experiencia permitió mostrar que:

a) En la tutoría entre pares se destacan como horizontes de acción un rol (el tutorado) y un proceso (el aprendizaje). Ello pone de manifiesto el horizonte de la estrategia, cual es el beneficio del otro rol: El tutorado.

b) Los obstáculos a vencer se centran en los dos roles participantes; obstáculos que bien pueden ser abordados desde la formación. Este aspecto respalda la continuidad de la escuela de tutores UIS.

c) Es loable que la solidaridad y la comunicación asertiva sean aspectos destacados desde la dimensión actitudinal y de sociabilidad.

d) La operatividad de los medios emerge como instancia destacada de mediación para la interacción y el aprendizaje entre tutor y tutorado. Ello es un indicador de la posibilidad constante de romper la barrera espacio-temporal para el aprendizaje.

Del comparativo entre escenarios:

a) De la triada, surge la necesidad de enfatizar que la tutoría entre pares es una "estrategia institucional" liderada por instancias de orden académico y de bienestar estudiantil. En ello, la UIS es un ejemplo.
b) Se considera que el horizonte de la tutoría entre pares tiene en UNINORTE un horizonte muy integral al enmarcarse en el mejoramiento académico, la deserción, la retención y la permanencia en la universidad.

c) El sentido de la tutoría debe tener como meta "el aprendizaje y la interacción", siendo transparente "lo disciplinar y lo organizativo".

d) Las modalidades de UNINORTE representan en esquema muy diversificado de trabajo que consideramos debe ser replicado.

e) Es evidente las características que trascienden lo disciplinar en el tutor par de la UIS; aspecto que debe ser mantenido y fortalecido.

5.3 Recomendaciones para la transformación de la práctica específica.

Con relación al escenario de aprendizaje de la tutoría surgen las siguientes recomendaciones:

a) Resulta necesario preparar al tutorado para favorecer su rol en la estrategia. Formación que puede tener en cuenta: I) La caracterización de estilos y ritmos de aprendizaje y ii) La dimensión organizativa del proceso tutoría.

b) Es conveniente la presencia de profesores del área de humanidades en el grupo líder. Ello contribuye a mantener y resignificar los aspectos de índole actitudinal y de sociabilidad que exige la tutoría entre pares.

c) La escuela de tutores puede incluir seminarios dedicados a la operatividad y uso formativo de los canales de comunicación de mayor preferencia de los tutorados (Web 2.0). En ello, el horizonte estaría centrado en el rol mediador de aprendizajes con apoyo de recursos tecnológicos.

d) Apropiar, diseñar, implementar y evaluar las modalidades de tutoría que ofrece UNINORTE. Ello desde la naturaleza de los procesos formativos UIS.

e) Los aspectos asociados con "Relación-Mediación" y detectados en los tres escenarios, resultan ser referentes para afianzar la formación de los tutores pares.

f) Visualizar la posibilidad de que la escuela de tutores se formalice en el marco de un diplomado. Ello resultaría atractivo para los tutores y podría ser un servicio que oferte la universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bender, C.; Deco, C.; Casali, A. y Motz, R. (2006). Una plataforma multiagente para la búsqueda de recursos educacionales considerando aspectos culturales en *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*. Vol. 1. Núm. 3, p. 1-10.

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1995). Más allá del dilema de los métodos. Bogotá: Norma.

Casas, J.; Repullo, J.; Campos, D. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*, Vol. 31. Núm. 8, p. 525-538.

Casilimas, C. (1996). Investigación cualitativa. Instituto Colombiano para el para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Disponible en: http://www.geocities.ws/ruben_aroca/Manual.pdf

Chaupart, J.; Corredor, M. y Marín, G. (1997). El Tutor, el estudiante y su nuevo Rol. Ponencia presentada por el Instituto de Educación a Distancia de la UIS, en el VI Encuentro Internacional de Educación a Distancia, organizado por la Universidad de Guadalajara, México. Disponible en: http://fcaenlinea1.unam.mx/docs/doc_academicos/el_tutor_el_estudiante_y_su_nuevo_rol.pdf

Escobar, G. (2005). La relatoría una excelente estrategia para el aprendizaje. Docente UCA. Artículo publicado en "La prensa el diario de los Nicaragüenses". Edición N° 23824

De la Cuesta, C. (2006). Teoría y Método. La teoría Fundamentada como herramienta de análisis. *Revista Cultura de los Cuidados,* Vol. 20, p.136-140. Disponible en: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/876/1/culturacuidados_20_19.pdf

Glaser, Barney y Anselm Strauss. (1967).The discovering of grounded theory. New York: Aldine.

Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. Grupo Chorlavi. Disponible en: http://www.grupochorlavi.org/webchorlavi/sistematizacion/ghiso.PDF.

Ghiso, A.M. (2008). La sistematización en contextos formativos universitarios. Revista Magisterio. Núm. 33.

Knight J. (2003). Trade and higher education: Perspective. Where we are? The Observatory of the borderless higher education, Toronto.

Knight J. (2008). Higher in Education in turmoil, the Changing world of internationalization Global perspective in higher education, Rotterdam.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Sampieri, R.; Collado, C.; Lucio, P. & Pérez, M. (1998).Metodología de la investigación. McGraw-Hill.

Restrepo, M. y Tabares, L. (2000). Métodos de investigación en educación. *Revista de Ciencias Humanas*, Vol. 21. Disponible en: HYPERLINK "http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/restrepo.htm" http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/restrepo.htm

Rodríguez, C. y Cardoso, X. (2007). Informe final del estudio: Estado del arte de la Internacionalización de la Educación Superior en Colombia, Asociación Colombiana de Universidades – ASCUN y Red Colombiana para la Internacionalización de la Educación Superior – RCI. Disponible en: http://ceri.udistrital.edu.co

Salmi, P.; Martinez, P.; Nupia, C.; Lucio-Arias, D.; Lucio, J. y Otros (2014). Reflexiones para la política de Internacionalización de la Educación Superior en Colombia, Ministerio de Educación. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co

ANEXO 1. EJEMPLO DE RELATORÍA

Experiencia de Tutoría Universidad Veracruzana
Relatoría No. 2

Sábado 30 de mayo 2 a 4 PM.
Previa programación, en el Auditorio Alberto Elías Hernández del CENTIC de la Universidad Industrial de Santander, se llevó a cabo un conservatorio en Línea entre la maestra ALEJANDRA ASSAD, directora de la escuela de Tutores en la Universidad Veracruzana, los profesores miembros de la Red Innova Cesal de la Universidad Industrial de Santander y los estudiantes que actualmente hacen parte de laEscuela de Tutores Pares UIS.

Los propósitos de esta actividad fueron conocer la experiencia de la Universidad Veracruzana en la implementación de la experiencia de Tutorías, el enfoque que allí se da a esta experiencia, la estructura donde se anida y perspectivas a futuro de esta Escuela.

Inicialmente, la maestra Alejandra expuso el funcionamiento del sistema tutorial el cual representa una estrategia para contribuir a la formación integral de los estudiantes. Esta estrategia está dirigida por docentes y concretamente busca apoyar a los estudiantes a resolver problemas de tipo académico, promover su autonomía y formación integral, así como contribuir a mejorar su rendimiento académico. Existen 4 dimensiones que orientan la actividad tutorial: académica, profesional y de integración y permanencia. La maestra hace énfasis en la tutoría que se realiza desde la dimensión académica, la cual está orientada a dar seguimiento a la trayectoria escolar del estudiante. En este punto especifica que la Universidad Veracruzana maneja un Currículo flexible de aproximadamente 500 experiencias educativas (asignaturas).

Al respecto la profesora Adriana Castillo indaga acerca del manejo de esta flexibilidad de currículo. La maestra manifiesta que existe un área de formación básica que todos los estudiantes deben tomar, por ejemplo: análisis crítico del pensamiento, inglés, informática, salud entre otras; y un área de elección libre y terminal, en la cual los estudiantes con apoyo de los Tutores, eligen las experiencias que consideren pertinentes para sum formación.

La maestra continúa presentando 4 tipos de tutorías que se manejan en la Universidad: tutoría académica, enseñanza tutorial, tutoría para la apreciación artística y tutoría para la investigación. Posteriormente, presenta la estructura organizacional del sistema tutorial en programas educativos de licenciatura y hace un recorrido histórico por los principales momentos de desarrollo del Sistema Institucional de Tutorías (SIT), los documentos que lo reglamentan y el sistema de registro y validación a través del uso de la plataforma.

Finalmente, se abre un espacio para preguntas de los estudiantes Tutores pares. Ellos expresan su interés en la posibilidad de realizar intercambios e indagan sobre los requisitos. Por lo anterior, la maestra expresa su interés en conocer acerca de la Tutoría entre Pares que se realiza en la Universidad Industrial de Santander y por ello se acuerda una nueva sesión donde participaran también estudiantes de la Universidad Veracruzana interesados en conocer la forma como se realizan las tutorías en la UIS.

Relatora: Nancy Ramírez Prada

Hoja: 1 de: 1
JAAP

CONSTRUIMOS FUTURO

LA INTERNACIONALIZACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

ARGENTINA: Universidad Nacional de Chilecito; Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. **COLOMBIA**: Colegio de Estudios Superiores de Administración, CESA; Universidad Antonio Nariño; Universidad del Norte; Universidad Industrial de Santander; Universidad del Rosario. **COSTA RICA**: Universidad de Costa Rica. **ECUADOR**: Universidad Técnica Particular de Loja. **MÉXICO**: Aseguramiento de la Calidad en la Educación y en el Trabajo, S.C.; Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; Universidad Veracruzana. **PANAMÁ**: Universidad Autónoma de Chiriquí. **PORTUGAL**: Instituto Superior Técnico, Universidad Tecnológica de Lisboa. **REINO UNIDO**: Institute of Education, University of London.

ISBN: 978-607-96854-2-3