



**MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
XVI PROMOCIÓN
2006 – 2008**

**Internacionalización de las IES en México: un
estudio por comparación de casos en la participación
del Proyecto ALFA-Tuning**

Tesis que para obtener el grado de Maestra en Ciencias Sociales

Presenta:

Deborah Monroy Magaldi

Directora de Tesis: Dra. Giovanna Valenti Nigrini

Lector de Tesis: Dr. Francisco Miranda López

Lector de Tesis: Mtra. Gabriela Becerril Posada

México, D. F. Octubre de 2008.

Agradezco al CONACyT la beca otorgada durante todo el periodo de estudios para la realización de esta Maestría.

Resumen

Según *La National Association of State and Land Grant Universities*; “Depende del sector educativo superior preparar líderes capaces de guiar las fuerzas internacionales de la economía, la política y el ambiente social del siglo XXI. Es este el objetivo último de la educación internacional”.¹

Esta tesis es un análisis exploratorio y descriptivo que examina los componentes de la internacionalización de la Educación Superior en México con énfasis en el comportamiento de la internacionalización del currículo. Así como los elementos, factores o políticas que inhiben o fomentan dicha internacionalización, a través de dos casos de estudio: la Universidad de Guanajuato en México y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey en la implementación del programa *ALFA-Tuning*.

Los datos fueron recogidos a través de revisión teórico-documental y de entrevistas semi-estructuradas a actores clave en el tema. La indagación se basa en técnicas cualitativas.

Los resultados arrojan información sobre los incentivos que las universidades citadas tuvieron para inscribirse en el programa *ALFA-Tuning*, el procedimiento de inscripción, las dificultades para implementar este mecanismo y los elementos que cada una identifica como facilitadores o inhibidores de la internacionalización de la Educación Superior para sus instituciones tanto en el nivel nacional como en el nivel internacional.

According to the *National Association of State and Land Grant Universities*; “Depends on the higher educative sector to prepare leaders able to guide the international forces of the economy, the policy and the social atmosphere of the XXI century” This is the last objective of the international education”².

This thesis is an exploratory and descriptive qualitative analysis that examines the components of the internationalization of the Education Superior in Mexico with emphasis in the behaviour of the internationalization of the curriculum. As well as the elements, factors or policies that inhibit or foment this internationalization, through two cases of study: the University of Guanajuato in Mexico and the Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey in the implementation of the *ALFA-Tuning* program.

The data were picked up through theoretical-documentary revision and of semi-structured interviews to key actors in the subject.

The results throw information on the incentives that the mentioned universities had to register in the *ALFA-Tuning* program, the inscription procedure, the difficulties to implement this mechanism and the elements that each as much observe like facilitators or inhibitors of the internationalization of the Higher Education for their institutions in the national level as in the international level.

¹ National Association of State and Land Grant Universities, (2000). “Expanding the International Scope of Universities: A strategic vision statement for Learning, Scholarship and Engagement in the New Century.” National Association of State and Land Grant Universities May.

² National Association of State and Land Grant Universities, (2000). “Expanding the International Scope of Universities: A strategic vision statement for Learning, Scholarship and Engagement in the New Century.” National Association of State and Land Grant Universities May

Índice

1. Introducción.....	1
1.1 Objeto de estudio.....	4
1.2 Tema.....	4
1.3 Propósito del Estudio.....	4
1.4 Justificación.....	4
1.5 Problema/Pregunta de investigación.....	6
1.6 Hipótesis.....	7
1.7 Enfoque, método y técnica de investigación.....	7
1.8 Metodología.....	10
1.9 Casos de estudio.....	11
1.9.1 Universidad de Guanajuato.....	11
1.9.2 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.....	13
1.10 Técnica de investigación.....	17
1.11 Modelo Analítico para la Universidad de Guanajuato.....	18
1.12 Modelo Analítico para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superior de Monterrey.....	21
1.13 Supuestos del Estudio.....	23
1.14 Terminología.....	23
2. Antecedentes de la internacionalización de la Educación Superior.....	26
2.1 Globalización, cambio tecnológico y cambios en el mercado laboral.....	30
2.2 Sociedad del conocimiento/aprendizaje: desafíos a la pertinencia educativa.....	34
2.2.1 El nuevo perfil del profesional.....	38
2.3 Cambios en el diseño curricular y el modelo por competencias.....	41
2.3.1 El Proyecto Deseco.....	51
3. Internacionalización de la educación superior.....	52
3.1 Internacionalización: definición y debates de la internacionalización de la Educación Superior.....	58
3.1.1 Componentes que definen la internacionalización de la Educación Superior.....	60
3.1.2 Factores que influyen en la Internacionalización de la Educación Superior.....	63
3.2 El modelo de Clark Kerr: ¿Qué es lo que se internacionaliza en una institución de ES.....	68
3.3 La internacionalización de la ES vista desde la teoría de sistemas: <i>inputs, outputs, contexto y flujos</i>	80
4. Procesos y Mecanismos de Internacionalización de la ES.....	85
4.1 Proceso de Bolonia.....	87
4.2 Espacio ALC-UE.....	90
4.3 Proyecto 6X4.....	92
4.4 Proyecto <i>ALFA-Tuning</i>	95
4.5 Experiencia CUMex.....	108

5. El proceso de internacionalización en los estudios de caso: Universidad de Guanajuato y el ITESM.....	112
5.1 Políticas Públicas.....	117
5.2 Articulación de los diferentes actores dentro el Sistema de Educación Superior.....	123
5.3 Inhibidores/ facilitadores.....	125
a) Misión y visión institucional.....	125
b) Recursos financieros.....	126
c) Acciones concretas para internacionalizarse.....	128
5.4 Participación en el <i>ALFA-Tuning</i>	132
6. La Teoría de Sistemas, Modelo de Clark Kerr y el proyecto <i>ALFA-Tuning</i>	141
6.1 La Teoría de Sistemas, el modelo de Clark Kerr y los estudios de caso.....	142
6.2 La Teoría de Sistemas el proyecto <i>ALFA-Tuning</i> y los estudios de caso.....	147
7. Conclusiones.....	152
8. Bibliografía.....	159
Anexos	

Índice de Esquemas y cuadros

▪ Esquema 1.1 Modelo general de la Teoría de Sistemas.....	17
▪ Cuadro 2.1 Consecuencias de la globalización para la internacionalización de la Educación superior.....	27
▪ Cuadro 3.1 Número de estudiantes extranjeros en México y número de estudiantes mexicanos en el exterior con apoyo de auxilios del gobierno, 2001 y 2002.....	72
▪ Cuadro 3.2 Número de académicos extranjeros en instituciones mexicanas y número de académicos mexicanos en instituciones extranjeras, 2001 y 2002.....	72
▪ Cuadro 3.3 Número de proyectos conjuntos de investigación apoyados por CONACyT, 1990.....	74
▪ Gráfica 4.3 Comparación de la percepción de graduado, empleadores, estudiantes y académicos sobre la importancia de las competencias.....	99
▪ Tabla 4.1 Ranking de las competencias.....	100
▪ Cuadro 4.1 Comparación Europa América Latina formulación de competencias.....	101
▪ Cuadro 4.2 Comparación Europa y América Latina formulación de competencias.....	101
▪ Cuadro 4.3 convergencias y diferencias entre América Latina y Europa.....	102
▪ Cuadro 4.4 Las 6 competencias más importantes para los graduados en América Latina y en Europa	103
▪ Cuadro 4.5 Las 6 competencias menos importantes para los graduados en América Latina y en Europa	103
▪ Cuadro 4.6 Las 6 competencias más importantes para los empleadores en América Latina y en Europa.....	104
▪ Cuadro 4.7 Las 6 competencias menos importantes para los empleadores en América Latina y en Europa.....	104
▪ Cuadro 4.8 Las 6 competencias más importantes para los académicos en América Latina y en Europa.....	105
▪ Cuadro 4.9 Las 6 competencias menos importantes para los académicos en América Latina y en Europa.....	106
▪ Esquema 6.1 La Teoría de Sistemas, el modelo de Clark Kerr y los estudios de caso.....	141
▪ Cuadro 6.1 Comparativo Universidad de Guanajuato – ITESM.....	150

Agradecimientos

Agradezco a mi familia, mis padres y mi hermano, por haber infundido en mí el rigor y la disciplina así como el apoyo que me han brindado a lo largo de mi vida y en especial durante este arduo trabajo.

A Rodrigo, por apoyarme siempre y en cada momento, por su amor, paciencia y comprensión durante los años que dedique a esta tesis.

A mis amigos, Alberto, Alejandra, Beatriz y Gerardo por el permanente apoyo, confianza y lealtad.

A la FLACSO y a la comunidad científica que la conforma, por contribuir en mi formación personal y profesional.

De manera especial a la Dra. Giovanna Valenti y al Dr. Francisco Miranda quienes me motivaron para este proyecto y en particular les debo el tema.

A mi directora de Tesis, Dra. Giovanna Valenti, por la invaluable enseñanza y guía que ha sido, estímulo para seguir creciendo profesional e intelectualmente.

A la Maestra Gabriela Becerril, por su gran interés y disposición permanente e incondicional en trabajar en este proyecto, por sus substanciales sugerencias durante la elaboración y redacción de la Tesis.

Al Dr. Francisco Miranda por su fundamental enseñanza, apoyo y ayuda para la elaboración de esta tesis.

Al C. P. C. Roberto Resa por su valiosa colaboración y buena voluntad en las actividades de campo para esta Tesis.

A la Dra. María del Pilar Arango por su increíble colaboración en las actividades de trabajo de campo pero sobre todo, por una excepcional charla.

Extiendo un reconocimiento especial a todo el personal de la Biblioteca Iberoamericana de la FLACSO sede México especialmente a Eustolia, Hugo, Paty y Lupita.

México D. F. a 10 de octubre de 2008.

Abreviaturas

ALC-UE: Espacio América Latina Caribe- Unión europea
AMPEI: Asociación Mexicana para la Educación Internacional
ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de ES
BM: Banco Mundial
COPAES: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior
CACECA: Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y la Administración.
CETEC: Centro de Tecnología Avanzada para la Producción del ITESM
CEE: Centro de Estudios Estratégicos del ITESM
CIEES: Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CINTERFOR: Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la formación Profesional
CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
COLMEX: Colegio de México
CONAHEC: Consorcio para la Colaboración de la ES en América del Norte
CUMex: Consorcio de Universidades Mexicanas
EAIE: Asociación europea para educación internacional
ENAH: Escuela Nacional de Antropología e Historia
IES: Instituciones de Exudación Superior
ITAM: Instituto Tecnológico Autónomo de México
ITESM: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
ES: Educación Superior
ECTS: European Credit Transfer System
EEES: Espacio Europeo de Educación Superior
FIMPES: Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de ES
ITESM: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey
NAFSA: Asociación nacional de educadores internacionales
OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
OEI: Organización de Estados Iberoamericanos
OIT: la Organización Internacional del Trabajo
ONG: Organismo No Gubernamental
Promesan: Programa para la movilidad en la ES en América del norte
SACS: South Association of Colleges and Schools
SEP: Secretaría de Educación Pública
SES: Sub secretaría de Educación Superior
SRE: Secretaría de Relaciones Exteriores
SNI: Sistema Nacional de Investigadores
TLCAN: Tratado de Libre Comercio América del Norte
UABC: Universidad Autónoma de Baja California
UAM: Universidad Autónoma Metropolitana
UANL: Universidad Autónoma de Nuevo León
UA de Chapingo: Universidad Autónoma de Chapingo
U de G: Universidad de Guadalajara
UE: Unión Europea
UDLA: Universidad de las Américas, Puebla
UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vivimos en un mundo de transformaciones que afectan casi cualquier aspecto de lo que hacemos. Para bien o para mal nos vemos propulsados a un orden global que nadie comprende del todo, pero que hace que todos sintamos sus efectos.

Anthony Giddens, 1999, “Globalización” en Un mundo desbocado. México, Taurus.

1. Introducción

La globalización ha producido innumerables de cambios en todos los ámbitos de nuestras vidas, uno de los más evidentes y que mayor impacto tiene en nuestra concepción del mundo y de nuestras relaciones con otros seres humanos es la idea de interconectividad de todo y entre todo. Lo que un día se pensó debería limitarse y contenerse a través de líneas divisoras territoriales, lo que se consideraba estrictamente producto de un territorio o de una población, hoy se transfiere, se comparte, se copia o se integra a otros territorios, lenguas y poblaciones.

Esta investigación retoma la idea anterior y observa el impacto que estos cambios han significado para el sistema de Educación Superior, SES, en México, desde presiones por internas y por parte de los organismos internacionales para elevar la calidad educativa hasta transformaciones en el mercado de trabajo, tanto nacional como internacional, que exigen un nuevo perfil de los egresados.

“Los cambios producidos por la globalización han generado la creación de espacios transnacionales de producción y transmisión de conocimiento, tecnología y recursos humanos, ello afecta las estructuras tradicionales de investigación y producción de conocimiento basadas en la idea de las necesidades nacionales de un determinado momento y lugar”¹.

Algunos autores se aventuran a decir que estas transformaciones sientan las bases de la creación de la universidad global sin fronteras.

La universidad en su génesis fue internacional y se volvió nacional en el marco de los modelos de gestión estatales que supeditaron los objetivos de la universidad a los intereses de la nación. Desde el modelo Napoleónico de 1906, el modelo de Humboldt de 1919, los modelos Republicanos de los libertadores, el modelo

¹ Knight, Jane. Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del AGCS, en Carmen García Guadilla, El difícil equilibrio: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS), París -Cuenca, España, Ed. Columbus/Universidad de Castilla-La Mancha. Pp. 24

soviético de 1918 o el Modelo de Córdoba de 1918, las Universidades se aposentaron bajo lógicas políticas nacionales de investigación, docencia y de acceso estudiantil. Este modelo educativo resultó poco útil para las transformaciones que traería consigo la acentuación de los procesos globalizatorios² y de internacionalización³ sobre todo desde la caída del muro de Berlín en 1989. Las nuevas exigencias a la educación incluían flexibilidad, adaptabilidad y pertinencia al nuevo mercado laboral nacional e internacional.

Como casi siempre sucede, esta transformación y adaptación por parte de las instituciones de educación superior, IES del mundo no resultaron homogéneas, de tal modo que hoy tenemos instituciones altamente internacionalizadas tanto en países desarrollados como en países en vías de desarrollo e instituciones poco internacionalizadas también en ambos países.

Del argumento anterior se desprende el interés central de esta investigación, dado que en países desarrollados como en países en vías de desarrollo existen instituciones altamente internacionalizadas y otras que no, entonces ¿cuáles son los incentivos que cada institución observa para entrar en este movimiento?, ¿por qué dentro de un mismo país solo algunas instituciones se internacionalizan?, ¿qué efectos tienen las políticas públicas de cada país para la internacionalización de las IES?, ¿Qué factores políticos e institucionales del entorno nacional o internacional encuentran que alienten o inhiben a las instituciones a internacionalizarse?

En este proceso de transformaciones nacen además, nuevas modalidades de educación sin fronteras y nuevas instituciones como las llamadas mega universidades, destinadas a brindar el servicio transfronterizo de educación superior a escala mundial. La educación, que históricamente era un servicio presencial y no transable, cada vez más, se vuelve más internacional, gracias a las nuevas tecnologías, la creciente movilidad de docentes, estudiantes e insumos pedagógicos

² Globalización es aquí entendida como: el fenómeno de apertura de las economías y las fronteras, como resultado del incremento de los intercambios comerciales, los movimientos de capitales, la circulación de las personas y las ideas, la difusión de la información, los conocimientos y las técnicas, y de un proceso de desregulación. Este proceso, tanto geográfico como sectorial, no es reciente, pero se ha acelerado en los últimos años. Definición según el glosario de la UE: <http://www.definicionlegal.com/glosarioUE-01.html>

³ La internacionalización es entendida como: implicación de varias naciones es un asunto que en principio les era ajeno. Diccionario de la lengua española, 2005 Espasa-Calpe S. A., Madrid, España.

(libros en línea, software, educación a distancia y virtual, etcétera), y a la flexibilización de la normatividad a nivel institucional y a nivel político. En el nuevo contexto, los sistemas locales no logran cubrir todas las demandas disciplinarias o de calidad, sobre todo a la velocidad a la que se genera nuevo conocimiento y, el hecho de que su producción sea cada vez más interdisciplinaria y transdisciplinaria. La internacionalización de la ES sea como un paso necesario para adaptarse a esta tendencia.

Siguiendo el argumento que se ha venido desarrollando hasta ahora, entendemos que, si bien no hay fenómenos, lugares u objetos que escapen a la globalización; la educación superior es una de las áreas que mayor impacto recibe de este fenómeno. Si analizamos la idea de que la actual mundialización, que vivimos se da primordialmente por la integración de los mercados financieros y el flujo de capitales es lógico pensar en el inmediato impacto de esto en el mercado laboral y a su vez en el efecto inmediato impacto de esto en la educación superior y en la producción del flujo del conocimiento, lo que nos obliga a replantearnos el papel que tiene el Sistema de Educación y el futuro que deseamos para él.

1.1 Objeto General del Estudio

Internacionalización del currículo en las IES en México con base en el modelo de competencias.

1.2 Tema:

Internacionalización de las IES en México: Un estudio por comparación de casos en la participación del proyecto *ALFA-Tuning*.

1.3 Propósito del estudio

En el mundo globalizado e interdependiente en el que vivimos hoy, la competitividad es uno de los principales factores para ser exitoso. Tradicionalmente los países habían buscado elevar su competitividad industrial, tecnológica y científica de manera endógena, es decir, generando competencia entre los productores de bienes y servicios de su propio Estado-Nación, sin embargo hoy, el papel que los países juegan en la arena internacional, sus socios comerciales y la ubicación geopolítica que cada uno tiene, los presiona para generar estándares que los ayuden a competir de manera regional e internacional.

El propósito de este estudio es investigar y detectar los factores, políticas y elementos que, tanto a la Universidad de Guanajuato como al ITESM impulsaron para participar en el programa ALFA-Tuning. Se desea conocer, de manera general, el estado que guarda la internacionalización en ambas universidades y las dificultades que estas han tenido para implementar esta corriente. A su vez, interesa explorar si los casos de estudio perciben elementos del entorno que promuevan o inhiban la internacionalización de la educación superior en México.

1.4 Justificación:

El acelerado proceso de globalización de la economía y de los mercados financieros está haciendo desaparecer las fronteras entre naciones, instituciones y disciplinas, creando mejores condiciones para el futuro del conocimiento, que es crecientemente mundial. Las universidades forman parte importante de este flujo de conocimiento como productoras y receptoras. Y una característica de nuestros días es

que, a pesar de su importancia, no son las únicas, sino que existen otras entidades que también lo hacen.

Se ha reconocido históricamente el papel estratégico que las Instituciones de Educación Superior tienen para el desarrollo de las naciones, a pesar de esto, en los últimos años, en prácticamente todo el mundo, las universidades han tenido que enfrentar fuertes presiones que van desde la reducción del financiamiento público, hasta demandas concretas para reformar procesos que anteriormente se ubicaban de manera exclusiva en su lógica interna.

Existen, en este sentido, una multiplicidad de tensiones entre las concepciones universitarias tradicionales y las emergentes; entre las posiciones que demandan una mayor funcionalidad de las instituciones frente al aparato productivo y las que reclaman un mayor compromiso de la universidad en cuanto a democracia y equidad social; entre una visión pragmática y profesionalizante de los saberes y otra que mueve el valor intrínseco del conocimiento y su avance.

Ante este escenario de grandes cambios queda algo seguro: la institución está inserta en un profundo proceso de cambio y, de manera simultánea, vive una vez más, una intensa fase de re- conceptualización sobre sí misma y su papel social. Paralelamente, en la latinoamericana las IES enfrentan hoy un doble desafío, por una parte, superar los rezagos en materia de deserción escolar y eficiencia terminal, avanzar en el reconocimiento de alta calidad⁴ e ir más allá de la segregación en dichos logros por estratos socioeconómicos y por corte rural-urbano.

También es una labor pendiente, ampliar el acceso a la educación superior y mejorar la calidad y pertinencia del sistema educacional a fin de que éste cumpla un papel estratégico en el tránsito de las sociedades nacionales hacia un orden global, competitivo y altamente interconectado centrándose en el paradigma de la sociedad del conocimiento.

La exigencia que el nuevo mercado laboral mundial impone a los profesionales es de índole internacional tanto en competitividad como en eficiencia y

⁴ En el ranking mundial de Shangai, son pocas la IES de América Latina que ocupan lugares sobresalientes e incluso, la UNAM para el 2007, que forma parte del grupo de las que tienen reconocimiento, bajó de lugar ubicándose en el lugar 151 de 500 universidades del mundo: <http://www.arwu.org/rank/2006/ARWU2006/ARWU2006.xls>

productividad, lo cual obliga a los sistemas educativos, en especial en el nivel superior, a renovar y mejorar constantemente sus planes y programas de estudio, así como en sus técnicas y métodos de enseñanza en busca de la pertinencia que garantice estas capacidades en sus egresados, tanto en los sectores segmentados como en el global.

El llamado proceso de internacionalización del SES alude a varios fenómenos desde la aparición de nuevos proveedores de servicios educativos hasta modificaciones de las modalidades de enseñanza, tal es el caso de la internacionalización del currículo con base en el modelo de competencias. También se observan nuevos tipos y modalidades de acuerdos educativos (bilaterales, regionales, inter e intra-continenciales) así como, la creación y aplicación de instrumentos tanto nacionales como internacionales a nivel político y/o institucional que favorecen y facilitan la integración de más países e instituciones a esta corriente.

Así pues, no es menor la importancia que tiene analizar, entender y dimensionar los cambios que la globalización ha introducido en el mercado laboral, los cuales a su vez, plantean nuevos desafíos a la educación. Si queremos una educación eficiente y eficaz, que no solo eduque a nuestra sociedad si no que ayude a desarrollar capacidades y brindar conocimiento para solucionar problemas sociales, económicos, políticos, esta debe de ser pertinente ante su contexto. Una educación internacional que dé respuesta a las demandas globales de competitividad, multiculturalidad, democracia y medio ambiente pero que a su vez tome y retome el propio contexto para solucionar los problemas de orden público. ¿Qué factores impulsan a las instituciones para internacionalizarse y dar respuesta a las nuevas condiciones?, ¿Qué dificultades encuentran en México las universidades para alcanzar ser este tipo de institución? Preguntas como estas y otras, son las que guían esta investigación con el afán de aportar elementos para una mejor comprensión de la internacionalización del SES como respuesta a los cambios introducidos en el mercado laboral por la globalización.

1.5 Problema/ Pregunta de Investigación

- 1.¿Qué impulsó a la Universidad de Guanajuato y el ITESM para participar en el

Programa *Alfa-Tuning*?

2. ¿Existen diferencias entre las instituciones respecto de las motivaciones para participar en el Programa *Alfa-Tuning*?
3. ¿Existen factores, instituciones o políticas públicas que operaron como inhibidores o facilitadores para avanzar en la internacionalización de ambas instituciones?
4. ¿Existen políticas públicas e institucionales explícitas que fomenten la Internacionalización de la educación superior? ¿En qué parte de estas políticas tiene cabida el *ALFA- Tuning*?

Secundarias

1. ¿Qué otros acuerdos y/o convenios de internacionalización, además del *ALFA-Tuning*, tienen las universidades analizadas?
2. ¿Qué otros mecanismos de internacionalización del currículo, además del modelo por competencias, se aplican en estas instituciones?
3. ¿Qué condiciones de partida deben tener las universidades para internacionalizar sus currículos?

1.6 Hipótesis

1. La participación en el programa *ALFA-Tuning* tiende a estar relacionada con la promoción institucional de la estandarización⁵ de la currícula, en la medida en que existe la percepción de que esto elevará la competitividad de sus egresados dentro del mercado laboral nacional e internacional.
2. A pesar de que las IES consideran benéfico estandarizar las currícula⁶ de sus programas, los altos costos económicos y administrativos así como las fuertes modificaciones a la organización de una institución que este mecanismo conlleva, lo hacen uno de los menos utilizados por las

⁵ Conocimientos, capacidades y habilidades básicas que deben aprender y dominar los profesionales

⁶ Se entiende aquí por estandarización del currículo: El proceso consistente de ajustar a un determinado tipo o modelo el conjunto de aprendizajes que el alumno cursa a lo largo de un ciclo, periodo o grado educativo.

universidades para fomentar la internacionalización de la educación.

3. La mayor o menor experiencia de las instituciones en procesos de estandarización de los currícula facilita o inhibe la implementación del Programa *Alfa-Tuning*.

1.7 Enfoque, Método y Técnicas de la Investigación

La forma más viable para aproximarme al estudio de la internacionalización de la educación superior en México, identificando los factores que alienten o inhiben a las Instituciones de Educación Superior para internacionalizarse, los incentivos que las universidades tienen para adscribirse a mecanismo de este tipo y las dificultades que enfrentan a la hora de tratar de implementarlos es, a través un enfoque cualitativo⁷ que combine trabajo de gabinete y trabajo de campo⁸. Se trata de un estudio de caso ilustrativo⁹ a través de: La Universidad de Guanajuato y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM, utilizando una técnica extensiva o gruesa la cual incluye análisis de múltiples tipos de fuentes de datos, tales como: entrevistas semiestructuradas a personas relevantes para la investigación, documentos diversos, archivos e información física¹⁰. No se busca llegar a una conclusión generalizable, se trata más bien de aportar elementos para una mejor comprensión del fenómeno, que

⁷ Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. Hernández Sampieri Roberto. Metodología de la investigación. Mc Graw Hill Ed. México. 2004. pp. 9

⁸ El trabajo de campo se refiere a la circunstancia de tener que salir a recolectar los datos, el acceso a estos no será posible a menos que el investigador vaya a campo. El trabajo de gabinete consiste en los procesos de investigación que incluyen la recolección de datos, revisión bibliográfica, examen de datos reunidos por otros, entre otros. Blaxter, Loraine., Huges, Christina & Tight, Malcom. Cómo se hace una investigación. Gedisa Ed. España 2005 pp. 94

⁹ Estos estudios de caso describen primordialmente lo que está sucediendo y por qué, con la finalidad de mostrar el perfil de una situación. Al usar el estudio de caso ilustrativo, el reto es la selección de las situaciones a ser estudiadas. El caso o casos deberían representar adecuadamente la situación. Puede no ser posible seleccionar una situación “típica” especialmente si esta tiene mucha diversidad. Para metodología de casos de estudio ver: Hamel, Jacques. 1993. *Case Study Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage. Merriam, Sharan B. 1997. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Robyn, Dorothy. 1986. “What Makes a Good Case?” Boston: Kennedy School of Government, Harvard University. Stake, Robert E. 1995. *The Art of Case Study Research: Perspectives on Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage. Sullivan, Rick, y Kim Ruyle. 1997. “Case Studies: An Essential Training Tool.” *Technical and Skills Training*: 27–29.

¹⁰ El estudio de caso utiliza una combinación de métodos: observaciones personales que, en determinados periodos o circunstancias, pueden transformarse en participación; el uso de informantes para proporcionar datos actuales o históricos pertinentes y registros en poder de informantes clave de nuestro tema de estudio. Ibíd. Pp. 99

sirvan también de orientación para las políticas de educación superior tendientes a lograr una mejor integración de las IES en la sociedad del conocimiento.

La elección de la Universidad de Guanajuato y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, ITESM para realizar la comparación de los estudios de caso se hizo porque ambas Universidades están inscritas en el proyecto *ALFA-Tuning* dentro de la carrera de Administración de Empresas, lo que hace factible su comparación y resulta interesante porque una pertenece al sistema de universidades públicas de México y la otra al sistema de universidades privadas, ambas son miembros de la ANUIES y ostentan certificación en la carrera de Administración de Empresas por CACECA, organismo acreditador de COPAES. . La acreditación implica que un organismo especializado revisa y confirma que los conocimientos y habilidades que se imparten en la carrera reúnen los parámetros de calidad y pertinencia que se han establecido como necesarios.

Esta investigación se propone como exploratoria explicativa¹¹. Exploratoria porque se trata de un estudio de tipo cualitativo que busca abrir pistas para avanzar en la comprensión la internacionalización de la educación superior en México, cuyo abordaje ha sido poco exhaustivo.¹² Más aún, la experiencia muestra que son escasos los mecanismos para fomentarla. Explicativa porque a lo largo de la investigación se busca encontrar algunas respuestas sobre los factores que favorecen la adscripción de las dos universidades a la internacionalización.

Dado que la internacionalización de la educación superior es un fenómeno que presenta diversas dimensiones hay que puntualizar que en esta investigación me centraré en la dimensión institucional, esto es; observarla en términos de cooperación

¹¹ Me refiero a estudio explicativo tal como Roberto Hernández Sampieri lo propone en su libro Metodología de la Investigación editado por Mc Graw Hill. Pp. 114.

¹² Entre los autores que dan cuenta de este fenómeno están, Sylvie Didou con sus textos: Sociedad del conocimiento e internacionalización de la educación superior en México, publicado por la ANUIES en el año 2000 e Internacionalización y proveedores externos de la educación superior en los países de América Latina y el Caribe publicado por el IESALC de la UNESCO. Carmen García Gaudilla con su libro Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior, interrogantes para América Latina en Cuadernos del CENDES. Año 22 NUM. 58. Jane Knight y Hans de Witt. Con el libro Educación superior en América Latina, la dimensión internacional publicado por el Banco Mundial y Jocelyn Gacel Ávila con el texto La Internacionalización de las Universidades Mexicanas. Políticas y Estrategias Institucionales publicado por la ANUIES en el año 2000

interinstitucional, de modificaciones a nivel estructural, de diseño dentro de cada institución y de los mecanismos que cada institución tenga para favorecer la internacionalización general y su implementación en particular.

1.8 Metodología

La teoría que elegí para orientar el análisis de esta investigación, es el enfoque de sistemas. La teoría general de sistemas afirma que las propiedades de los sistemas no pueden separar sus elementos, ya que la comprensión de un sistema se da sólo cuando se estudia globalmente, involucrando todas las interdependencias de sus partes. Lo anterior describe la manera en la que, en este trabajo, se entiende el proceso de internacionalización de las IES. Debido a que no se pudo comprender cabalmente cómo es que una universidad logra mayores niveles de internacionalización que otra, si no se observa el complejo entramado de factores externos e internos que alienten o inhiban, que faciliten o dificulten el camino para internacionalizarse, la teoría de sistemas resulta altamente propicia para analizar esta relación.

Para el análisis de la internacionalización de Educación Superior a nivel institucional, utilizaré el modelo de Clark Kerr de 1987, el cual propone cuatro áreas a internacionalizar dentro de las IES, estas son; los estudiantes, los docentes, el conocimiento y el currículum. Los estudiantes y los docentes se internacionalizan básicamente a través de movilidad entre instituciones ya sean locales, nacionales, regionales o internacionales. El conocimiento se internacionaliza a través de los contenidos y las TICs, generando flujos de conocimientos con la movilidad de estudiantes y docentes y haciendo proyectos de investigación y/o planes de estudio conjuntos. El currículo por su parte, es el elemento más complejo a rediseñar puesto que, por lo general, requiere de modificaciones profundas, desde su propia concepción hasta la línea educativa e ideológica que sigue. El proyecto *ALFA Tuning* hace énfasis, precisamente en el rediseño de este elemento por lo que resulta bastante pertinente utilizar el enfoque de Kerr sobre internacionalización de la Educación Superior para analizar la adscripción de La Universidad de Guanajuato y del ITESM al *ALFA Tuning*.

1.9 Casos de Estudio: Universidad de Guanajuato y el Instituto Tecnológico y de

Estudios Superiores de Monterrey

1.9.1 Universidad de Guanajuato

La historia y tradición académica de la Universidad de Guanajuato datan del siglo XVIII. Como institución educativa, este centro de educación superior tiene su base en el Hospicio de La Santísima Trinidad, instalado el día 1o de octubre de 1732, en la que fuera casa habitación de su promotora y auspiciante Doña Josefa Teresa de Busto y Moya, quien con la cooperación de 14 mineros ricos de la ciudad logró instalar el primer establecimiento educativo en Guanajuato.

El Hospicio fue antecedente del Colegio de la Compañía de Jesús, para el año de 1744, la Corona de España concedió licencia para que el Hospicio pasara a ser Colegio de La Santísima Trinidad, en ese entonces ya colegio de jesuitas. En el año de 1945, gracias al Licenciado Armando Olivares Carrillo, último Director del Colegio del Estado, éste se convirtió en Universidad de Guanajuato.

Desde el año de 1945 la Universidad de Guanajuato ha crecido en matrícula y número de programas así como en facultades. Hoy la Universidad de Guanajuato es la institución de educación superior en el estado con el mayor número de programas educativos: 10 en el nivel medio superior; 4 en el nivel de técnico superior universitario, 58 licenciaturas; 18 especialidades; 31 maestrías y 13 doctorados.

En los últimos años, la oferta educativa ha tenido avances significativos: de 2001 a 2006 se abrieron 6 nuevos programas de licenciatura, 4 maestrías y 6 doctorados. Para 2010, con la construcción de cuatro campi interdisciplinarios, se crearán otros programas que fortalecerán la oferta así como las áreas del conocimiento en los municipios de Celaya, León, Salamanca, Yuriria y otros en los que se abrirán extensiones de programas ya existentes.

El crecimiento de la matrícula pasó de 9 mil estudiantes de nivel superior en 2001, a alrededor de 12 mil estudiantes en 2006, avanzando con el reto de atender a 18 mil en el 2010. Actualmente, la Universidad de Guanajuato ofrece 134 programas académicos¹³, con lo que se consigue la meta de contar con 130 programas al año

¹³ Un programa académico es el conjunto de actividades orientadas a la formación profesional en una determinada área del saber y a la obtención de un título profesional y está formado por materias

2010, de acuerdo al Plan de Desarrollo Institucional 2002-2010 (PLADI)¹⁴.

A partir de 2004 se estableció el Programa Institucional de Calidad a través de un Consejo de Calidad cuyo cometido fundamental es fijar las directrices, el modelo, las medidas de mejora y el seguimiento correspondiente para que la Universidad acelere su ritmo en este camino “hacia la excelencia con compromiso social”. El objetivo principal de este programa es mejorar continuamente la calidad de los bienes y servicios que la Universidad de Guanajuato ofrece a la sociedad, de suerte que le permitan competir con ventaja con sus homólogas de la región, del país y del extranjero.

Hoy, en la Universidad de Guanajuato más del 91% de nuestros estudiantes de licenciatura están inscritos en programas reconocidos por su calidad¹⁵, logro por el que la Secretaría de Educación Pública la distinguió como Institución de Calidad Académica Generalizada; reconocimiento que afianza el compromiso con la educación pertinente.

Para asegurar la calidad 45 licenciaturas han sido evaluadas y reconocidas por comités externos de pares académicos. Por su planta académica, sus contenidos y sus procesos tienen el nivel 1, el más alto, de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y/o la acreditación de un organismo reconocido por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

Actualmente el 33 por ciento de los profesores, 222 de un total de 627, de Tiempo Completo de la Universidad se encuentran dentro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), lo que la coloca como la institución estatal con el mayor número de investigadores, ocupando el quinto lugar entre las universidades públicas estatales. La Universidad de Guanajuato superó en 2006 su meta de tener 160 profesores en el SNI al 2010 consolidando una planta académica con prestigio nacional e internacional.

1.9.2 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

básicas, profesionales y complementarias, y por todas las actividades y recursos necesarios para el logro de los objetivos propuestos en Reglamento de la Universidad de Guanajuato: http://www.ugto.mx/institucion/reglamento/academico/cap_2.pdf

¹⁴ Universidad de Guanajuato:

http://www.ugto.mx/sitioug/espanol/nuestra/documentos/InfPublica_Pladi.pdf

¹⁵ *Ibíd.*

El Tecnológico de Monterrey fue fundado en 1943 por Eugenio Garza Sada y de un grupo de empresarios, quienes constituyeron una asociación civil denominada Enseñanza e Investigación Superior, A. C.

El Tecnológico de Monterrey es una institución de carácter privado, sin fines de lucro, independiente y ajena a partidismos políticos y religiosos. La labor del Tecnológico de Monterrey y de todos sus campi es apoyada por diversas asociaciones civiles comprometidas con la calidad de la educación superior. El Tecnológico de Monterrey cuenta con el apoyo de la comunidad nacional, que participa en los sorteos que la propia institución organiza para ampliar el programa de becas y la inversión en infraestructura.

Para su funcionamiento como institución educativa, el Tecnológico de Monterrey goza del estatuto de Escuela Libre Universitaria. El ITESM es actualmente un sistema universitario multicampus con recintos académicos en las diferentes regiones del país.

El Tecnológico de Monterrey sigue procesos de acreditación institucional en México, ante La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) e internacionales, ante La *Southern Association of Colleges and Schools* (SACS) de Estados Unidos. Además, sus programas académicos están acreditados nacional e internacionalmente ante organismos acreditadores de prestigio en el área de especialidad.¹⁶

Algunos datos disponibles de la institución son los siguientes¹⁷:

Datos Generales

- 33 Campus en México
- 21 Ciudades con Sedes y Oficinas Internacionales en el mundo
- 50 Carreras Profesionales
- 31 Carreras internacionales
- 26 Programas de especialidad

¹⁶ Para conocer todas las certificaciones que el ITESM posee ver: www.itesm.mx

¹⁷ Los datos de Alumnos, Profesores y Egresados comprenden al periodo agosto-diciembre de 2007.

ITESM:

http://www.itesm.edu/wps/portal/!ut/p/kcxml/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y_OjzKLN4j3DA_DJgFjGpvqRqCKOcIEgfW99X4_83FT9AP2C3NCIckdHROAUCPTu/delta/base64xml/L0lDU0lK01RPN29na2tBISEvb0lvUUFBSVFnakZJOUFraENFSVFqR0EhLzRKRmlDbzBlaDFpY29uUV_ZHaG0tLzdfMF9ONQ!!?WCM_PORTLET=PC_7_0_P5_WCM&WCM_GLOBAL_CONTEXT=/wps/wcm/connect/ITESMv2/Tecnol%C3%B3gico+de+Monterrey/Con%C3%B3cenos/Presentaci%C3%B3n/Datos+y+cifras/

- 48 Programas de maestría
- 11 Programas de doctorado
- 182 Programas Académicos de profesional acreditados por organismo nacionales
- 34 Programas académicos de profesional acreditados y/o reconocidos por organismos internacionales
- 33 Programas académicos de nivel posgrado reconocidos por el Padrón Nacional de Posgrado (PNP) de CONACYT
- 8 Programas académicos de nivel posgrado acreditados y/o reconocidos por organismos internacionales

Alumnos

91 671

- Preparatoria 25 114
- Profesional 54 971
- Posgrado 11 586
- 45.48% Alumnos recibió los beneficios de los programas de becas y apoyo financiero
- 27 505 Alumnos participaron en actividades de Difusión Cultural
- 42 980 Alumnos participaron en actividades deportivas
- 14 126 Alumnos están registrados en 940 asociaciones estudiantiles

Profesores

7,418

- 32% Profesores son de planta
- 68% Profesores de cátedra
- 49.09% Profesores de profesional cuentan con al menos una maestría
- 25% Profesores de profesional y posgrado cuenta con el grado académico de doctor

Egresados

- 159,346 Títulos profesionales otorgados
- 36,388 Grados académicos otorgados
- 22% De las empresas más importantes de México son dirigidas por egresados
- 21% De los gobernadores son egresados del Tecnológico de Monterrey
- Asociaciones EXATEC existen a la fecha

Desarrollo Social

- Incubadoras sociales administradas por campus del Tecnológico de Monterrey
- Microempresas asesoradas en las incubadoras sociales en 2007
- 1,896 Centros Comunitarios de Aprendizaje apoyados por el Tecnológico de Monterrey:
 - En México: 1,729
 - En Estados Unidos: 142
 - En otros países: 25

- 87,056 Personas recibieron los beneficios de los cursos del portal de los Centros Comunitarios de Aprendizaje
- 11,000 Alumnos en promedio, realizan su servicio social al semestre
- Proyectos comunitarios
- Millones de horas de servicio social acreditadas al semestre
- Desarrollo empresarial
- 1,213 Proyectos o empresas participan en el modelo de incubación del Tecnológico de Monterrey
- Incubadoras constituyen la Red de Incubadoras de Empresas del Tecnológico de Monterrey:
 - De empresas de tecnología intermedia: 27
 - De empresas de alta tecnología: 8
- Aceleradoras constituyen la Red de Aceleradoras del Tecnológico de Monterrey
- 2,873 Empleos directos generados gracias a las redes de Incubadoras y Aceleradoras

Para 1963, a veinte años de su fundación, el Tecnológico de Monterrey comienza a incursionar en dos aspectos formativos que en el futuro le serán de gran importancia: el uso y el conocimiento de las computadoras electrónicas y la educación por televisión. En 1980 se introducen las computadoras personales como herramienta en la educación superior en México. 1986, el ITESM queda conectado a la red internacional de comunicación entre universidades denominada BITNET. Se inaugura la red de telecomunicaciones por satélite. En 1989 se inaugura el Centro de Tecnología Avanzada para la Producción (CETEC) en el Campus Monterrey. Se utiliza la transmisión satelital para impartir la Maestría en Educación con distintas especialidades. Para 1990 se crea el Centro de Estudios Estratégicos (CEE). Empiezan a impartirse por transmisión satelital las materias de las maestrías en Administración y en Computación para profesores del Tecnológico de Monterrey, además de los tres cursos sello, relacionados con valores socio-culturales y del ejercicio profesional y en 1997 se inaugura la Universidad Virtual.

Con las descripciones y los datos proporcionados para cada universidad, se pueden observar las grandes diferencias que existen entre una y otra. La universidad de Guanajuato proviene de una larga tradición y se encuentra enclavada en las raíces y el propio desarrollo del Estado, esta universidad es una IES pública que ha crecido paulatinamente y se ha enfocado principalmente en la calidad de sus programas. Por

su parte, el ITESM es una institución que responde al deseo del Ing. Eugenio Garza Sada y de un grupo de empresarios mexicanos encabezados por él, de crear una institución educativa de vanguardia que, con el paso del tiempo permaneciera y creciera como una de las mejores en el campo de formación y preparación de técnicos.¹⁸ Es esta, una IES privada que se ha enfocado en el crecimiento y expansión tanto de su matrícula como de la propia institución, así como en la implementación de TIC's para la educación y modelos innovadores de enseñanza y aprendizaje.

¹⁸ Historia del ITESM en :

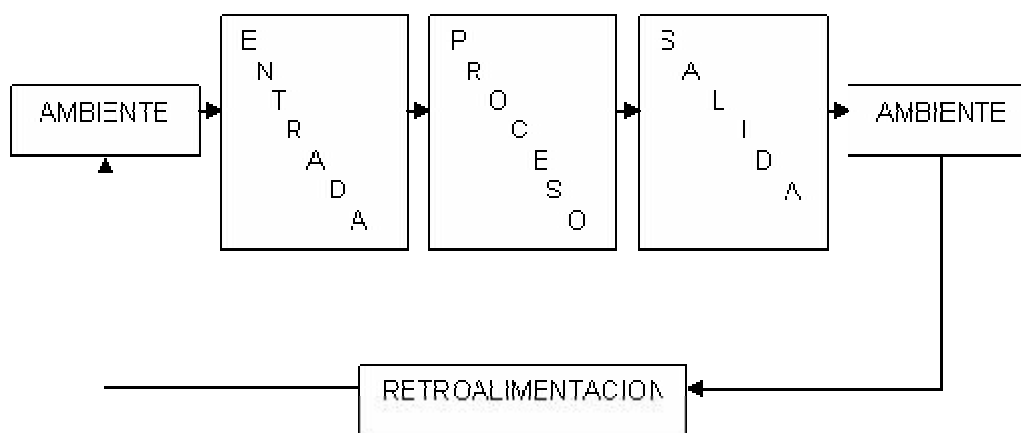
http://www.itesm.edu/wps/portal/lut/p/kcxm/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y_QjzKLN4j3DA_DJgFjGpvqRqCKOcIEgfW99X4_83FT9AP2C3NCIckdHROAUCPTu/delta/base64xml/L0lDU0lKO1RPN29na2tBISEvb0lvUUFBSVFnakZJOUFraENFSVFqR0EhLzRKRmlDbzBlaDFpY29uUVZHaG0tLzdfMF9ONQ!!?WCM_PORTLET=PC_7_0_P5_WCM&WCM_GLOBAL_CONTEXT=/wps/wcm/connect/ITESMv2/Tecnol%C3%B3gico+de+Monterrey/Con%C3%B3cenos/Presentaci%C3%B3n/Don+Eugenio+Garza+Sada/

1.10 Técnica de Investigación: Entrevistas semi-estructuradas en actores relevantes en el tema

Se entrevisto a altos directivos responsables del diseño e implementación de la política educativa superior, de las IES y de organizaciones ligadas con la profesionalización y la certificación de las carreras, a quienes agradezco su tiempo, disposición y valiosas aportaciones para la realización de esta Tesis.¹⁹

De acuerdo a la teoría que orienta esta investigación; la teoría de sistemas, se presenta un modelo analítico para analizar los estudios de caso, que busca sintetizar el estudio aquí realizado y guiar al lector para facilitar su entendimiento. El modelo analítico esta pensado para cada una de las Universidades a estudiar, dado que la lógica que orienta a cada una de las instituciones es diferente en lo que toca a incentivos, recursos, objetivos, fines, etc.

Esquema 1.1 Modelo general de la Teoría de Sistemas



FUENTE: Von Bertalanffy, Ludwig. (1976) Teoría General de Sistemas. Petrópolis, Vozes.

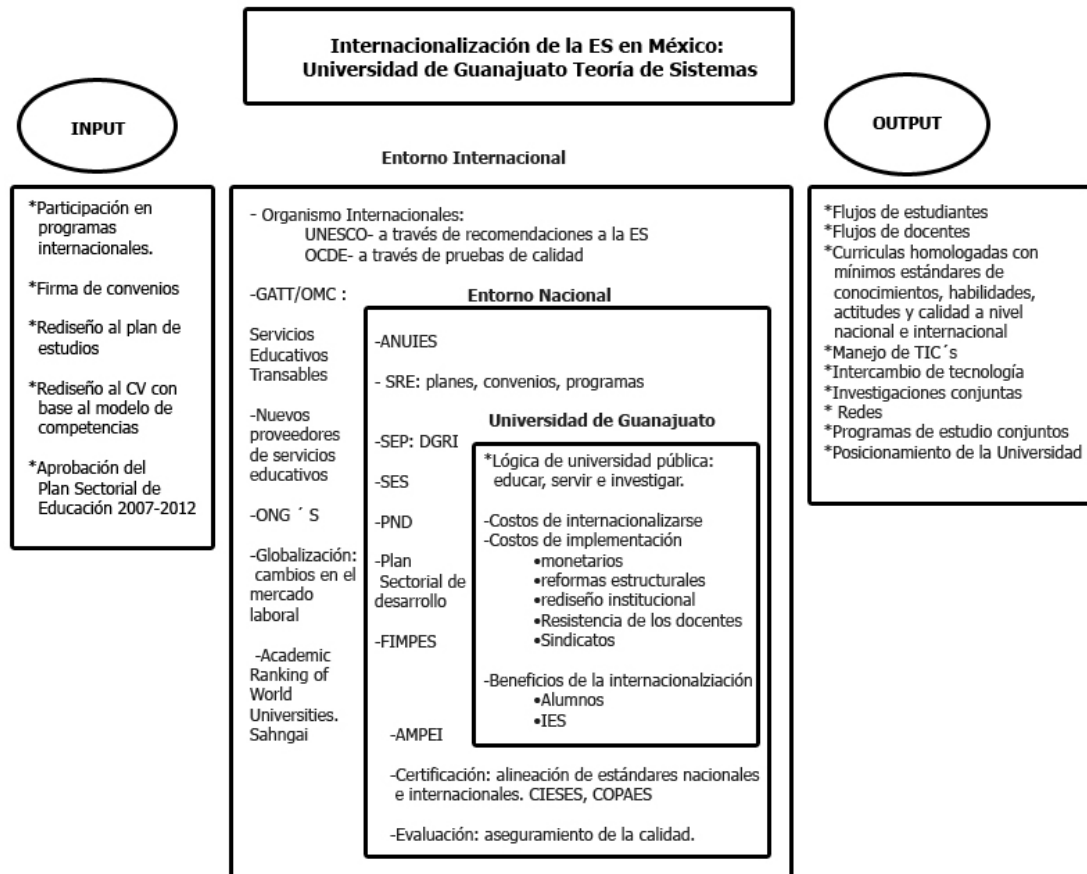
- Entrada o insumo (*input*). Es la fuerza de arranque del sistema, suministrada por la información necesaria para la operación de éste.
- Salida o producto (*output*). Es la finalidad para la cual se reunirán los elementos y las relaciones del sistema.
- Procesamiento o transformador (*throughput*). Es el mecanismo de conversión de

¹⁹ En el anexo 1 se encuentra la lista de personas entrevistadas y el detalle de su cargo

entradas en salidas.

- Retroalimentación (*feedback*). Es la función del sistema que busca comparar la salida con un criterio previamente establecido.
- Ambiente (*environment*). Es el medio que rodea externamente al siste

1.11 Modelo Analítico para la Universidad de Guanajuato



FUENTE: Elaboración propia

Como se aclaró en líneas anteriores, la teoría bajo la cual se estudia el proceso de internacionalización de la IES en México en esta investigación es la Teoría de Sistemas. También se adelantó ya, que esta Teoría observa a el o los elemento(s) a estudiar como todo un todo, ya que, analiza no solo al elemento en sí, sino lo que lo provoca o lo genera en el medio en el que se desenvuelve y finalmente el resultado que se obtiene, todo lo anterior contextualizado a los diversos entornos que lo pueden

afectar. Por tanto, para poder comprender un sistema es necesario primero, estudiar todos sus elementos, segundo, todas las interdependencias entre esos elementos y tercero el proceso de transformación global en todos y cada uno de los elementos que se genera a partir de proponer un *input* o entrada o estar buscando algún *output* o salida.

En el esquema que se presenta para la internacionalización de la Universidad de Guanajuato observamos tres recuadros. El primer recuadro, el que representaría el núcleo, es el de la propia Universidad y el cuál contiene qué tipo de Universidad es, una universidad pública con la máxima de educar, servir e investigar y lo que pasa dentro de la Universidad en cuanto al tema de la internacionalización, los costos de internacionalizarse tanto en el nivel económico como en el nivel de implementación y los beneficios de internacionalizarse para la propia institución y para sus egresados.

El siguiente recuadro, el del entorno nacional como factor contextual para la internacionalización de las IES, alude a las diversas instituciones y políticas educativas que impactan a la internacionalización de una institución, ya sea que ayuden a la IES a internacionalizarse o que la inhiban para hacerlo. Un análisis más detallado de cuáles son las instituciones y/o políticas que la Universidad de Guanajuato percibe como inhibidoras o facilitadoras para la internacionalización y el juego de cada elemento se presenta en el capítulo cinco.

El recuadro del entorno internacional como factor contextual para las internacionalización de las IES presenta las recomendaciones de diversos organismos internacionales, las ONG's, los cambios en el mercado laboral y las nuevas corrientes educativas como inhibidores o facilitadores para la internacionalización de las IES. De la misma manera que para los elementos del entorno nacional, se presenta un análisis más detallado de cuáles elementos del entorno internacional percibe la Universidad de Guanajuato como inhibidores o facilitadores para la internacionalización de su institución en el capítulo cuatro y cinco.

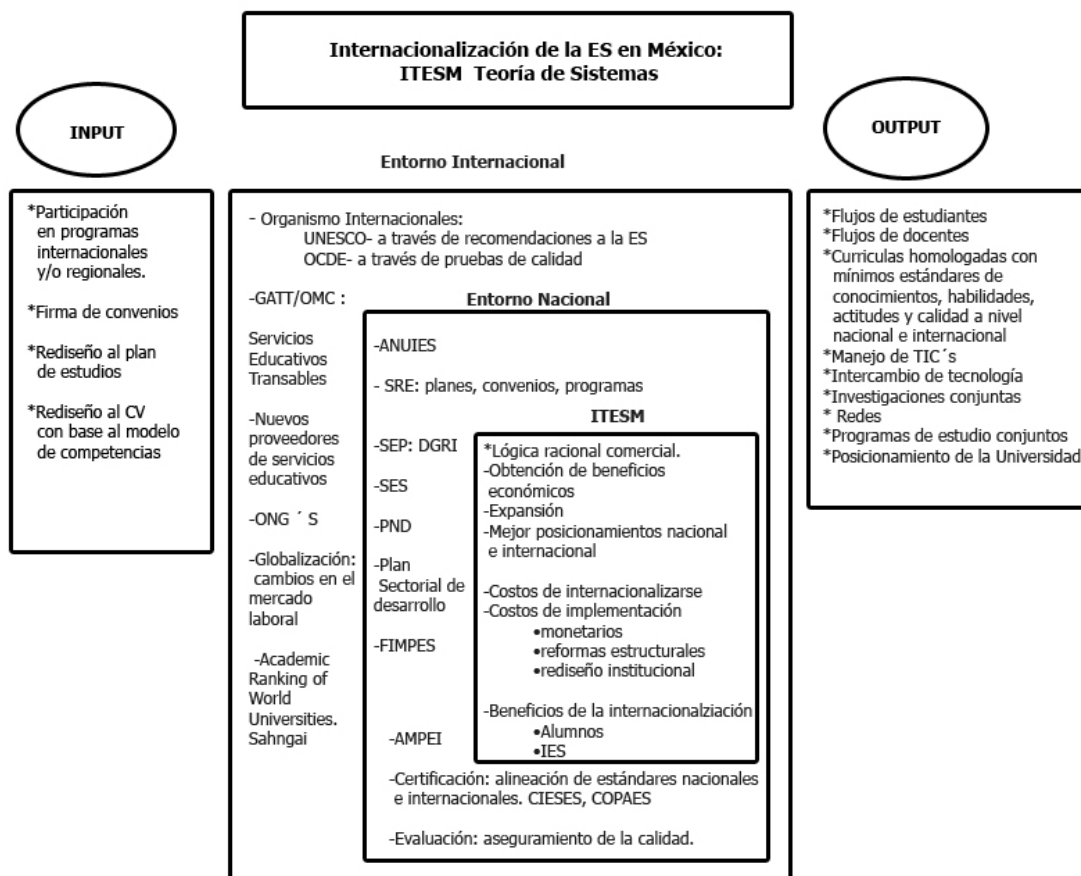
Del lado izquierdo está el recuadro de los *inputs* o entradas, es decir, de aquel o aquellas acciones que se realizan para obtener un *output* o salida, los cuales están del lado derecho. Los *inputs* pueden ser muchos, firma de convenios, participación en programas internacionales, rediseño al plan de estudios y al currículo, etcétera.

Los *outputs* son el resultado que se obtiene de meter al sistema un *input* y el proceso de interacción que este tiene con los demás elementos del sistema. Así, se entiende que si la IES firma convenios con otras universidades en pro de la internacionalización muy probablemente se generarán flujos de alumnos y/o docentes, programas y/o investigaciones conjuntas. Si se rediseña el currículo con base al modelo de competencias es probable que los alumnos de esta Universidad tengan mínimos estándares de conocimientos, habilidades y calidad en su enseñanza y que tanto alumnos como universidad se posicionen mejor, los alumnos cuando egresen en el mercado laboral y la universidad en el mercado de IES.

La institución que está en el centro se ve afectada por los diversos entornos en los que se encuentra inmersa, por las demandas que estos entornos exigen, su propia concepción de IES y las demandas de los alumnos y docentes. Como reacción a estas demandas la IES genera un *input* con la finalidad de que el *output* responda a las exigencias de los diversos entornos y actores.

No hay que olvidar que todos los actores y entornos guardan cierto grado de interrelación, por ejemplo, el entorno nacional se ve afectado por el entorno internacional, la política educativa en México tomará en cuenta el momento histórico que se está viviendo, la pertinencia que requiere la educación, las recomendaciones de organismos internacionales, etcétera. Al estar el entorno nacional influido por el entorno internacional las señales que manda a las IES en México son en determinada dirección. A su vez la IES tiene que encontrar la mejor combinación para ella entre sus preceptos fundamentales y las señales que le mandan los diferentes entornos.

1.12 Modelo Analítico para el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey



FUENTE: Elaboración propia

El esquema analítico de la internacionalización del ITESM funciona básicamente de la misma manera que el de la Universidad de Guanajuato con la salvedad de que su núcleo o recuadro central presenta la lógica de una Universidad privada y esto cambia elementos como la cantidad de recursos de los que dispone en general y para proyectos de internacionalización en particular, la cual es mucho mayor que los de una Universidad Pública. Esta situación, evidentemente, impacta de manera favorable para la internacionalización de la institución. Por su parte, la aprobación del plan sectorial de la SES de la SEP no está contemplada como obligatoria.

ARTÍCULO SEGUNDO.- El Programa Sectorial de Educación 2007-2012 será de observancia obligatoria para las dependencias de la Administración Pública Federal, en el ámbito de sus respectivas competencias. Asimismo, la obligatoriedad del programa será extensiva a las entidades paraestatales, conforme a las disposiciones jurídicas aplicables.²⁰

El resto de los recuadros y el funcionamiento del sistema permanecen de la misma manera para ambas Universidades.

De la misma manera que para la Universidad de Guanajuato, en el capítulo cinco se exponen los elementos que específicamente el ITESM percibe como inhibidores o facilitadores para la internacionalización de su institución y se hace un análisis más a detalle de la función de cada elemento dentro de este modelo.

²⁰ Diario Oficial de la Federación. 17 de enero de 2008. Decreto por el que se aprueba el plan sectorial de educación 2007-2012

1.13 Supuestos del estudio

1. Globalización, Mundialización e internacionalización son procesos de los cuales no podemos escapar y que si son trabajados de manera conveniente a nuestras necesidades pueden ser benéficos para nuestro país.

2. Si los modelos de internacionalización de la educación superior se adaptan de manera correcta a nuestras necesidades podrán elevar la calidad y competitividad tanto de las Instituciones de Educación Superior como de los egresados y por ende impactar de manera positiva el mercado laboral.

1.4 Terminología

Educación Superior- en esta investigación el término educación superior se refiere a las instituciones educativas que conducen a la obtención de un título a nivel terciario, es decir supone que se han aprobado los estudios de educación básica y de nivel medio superior.

Globalización- para efectos de este trabajo se define como un factor contextual clave que genera múltiples efectos, tanto positivos como negativos, sobre el mundo en general y sobre la ES en particular. Es el fenómeno de apertura de las economías y las fronteras, como resultado del incremento de los intercambios comerciales, los movimientos de capitales, la circulación de las personas y las ideas, la difusión de la información, los conocimientos y las técnicas, y de un proceso de desregulación. Este proceso, tanto geográfico como sectorial, no es reciente, pero se ha acelerado en los últimos años. De esta manera se entiende que la globalización impacta a la internacionalización y no al revés.

Internacionalización- este término hace énfasis al concepto de nación y se refiere a la relación entre naciones. Se entiende que es el flujo de tecnologías, economía, conocimiento, gente, valores, ideas entre naciones. Por su parte Fernando Bazúa se expresa respecto del término de la siguiente manera: término usado para designar el proceso por el cual, tanto históricamente como dentro de un cierto modelo típico de crecimiento económico, la acumulación de capital dentro de unas fronteras nacionales tiende a “salir al exterior”, hacia otras economías nacionales, en forma de inversiones en otros países y del incremento y diversificación del comercio exterior.

Internacionalización y globalización se consideran procesos muy diferentes, aunque relacionados.

Mundialización Con el término mundialización se suele designar, entre otras cosas, la vocación mundial que, asociada a tales procesos de internacionalización, ha caracterizado al capitalismo desde el año emblemático de 1500 d. C., cuando los viajes de Colón y Vasco de Gama, junto con otros factores, dieron lugar a lo que ha sólido denominarse Primer Orden Económico Mundial.²¹

Bazùa continúa con el argumento y establece que; por este rasgo mundializante, la “economía-mundo” capitalista terminó “ocupando” la economía mundial, en tanto economía del mundo, y convirtiéndola en un sistema internacional y no en un “imperio-mundo” (un sistema orgánicamente mundial). El proceso de internacionalización habría sido la faceta más visible de la tendencia a “hacerse mundial”, a convertirse en “sistema-mundo”.²²

El término mundialización designa también una característica menos visible de tal proceso de “ocupación del mundo” por el capitalismo. Tanto en las sociedades nacionales en las que emergió (centro) como en las sociedades nacionales a las que llegó “de afuera” (periferia), el capitalismo generó una dinámica social que no sólo transformó y subsumió la dinámica social previa, sino además la “abrió al exterior” e insertó las sociedades así en proceso de transformación en la dinámica mundial, si bien bajo modalidades distintas según el caso.²³

Bazùa aclara el efecto de la mundialización sobre el mundo de una manera singular, “la mundialización del capitalismo ha “mundializado” al mundo, en el sentido de que por “abrir al exterior” a las sociedades nacionales e insertarlas en el sistema internacional, por un lado, ha universalizado la centralidad de la articulación a la dinámica económica internacional, lo que ha imposibilitado crecientemente la autarquía y, por el otro, ha convertido la dualidad impulso endógeno/contexto externo en problema central del desarrollo económico nacional en el largo plazo. En tal

²¹ Ferrer, (1996) Historia de la Globalización, Buenos Aires, Argentina citado por Bazùa, F. (2000) Mundialización en Perfiles Latinoamericanos No. 17, Dic. México pp. 9-39.

²² Bazùa, F. (2000) Mundialización. Perfiles Latinoamericanos No. 17 julio-diciembre. México. pp. 9-32. p. 7

²³ Maitra, P., (1996) The Globalization of Capitalism in Third World Countries, Westport, PRAEGER

sentido, las sociedades nacionales capitalistas son sociedades mundializadas.²⁴

Transnacionalización se usa en el sentido transfronterizo y no necesariamente habla de relaciones; se utiliza recíprocamente con transfronterizo.

Bazùa al respecto dice que; el término transnacional (o multinacional) se ha usado para referirse, básicamente, a empresas o corporaciones empresariales, con el objeto de distinguir el mero aspecto morfológico de operación internacional del aspecto estructural y dinámico relativo a la internacionalización de su capital o de sus procesos organizativos y productivos. Así, se ha hablado de empresas multinacionales o transnacionales. Y más recientemente, de empresas globales, para denotar que su multi o transnacionalidad es ya planetaria.

Global se refiere a todo el mundo en alcance y naturaleza sin destacar el concepto de nación.

²⁴ Bazùa, Op. Cit. pp. 8

2. Antecedentes de la internacionalización de la Educación Superior

En las siguientes líneas, vamos detrás de los agentes que propiciaron la internacionalización de la Educación Superior. El objetivo es conocer los factores que contribuyeron a erigir un nuevo perfil de egresados, que en última instancia requirió de la formulación, por parte de las IES, de nuevos modelos pedagógicos e institucionales que se adecuara a las cambiantes necesidades sociales, económicas y políticas.

La globalización es actualmente un fenómeno que ocupa espacio en prácticamente todos los ámbitos de nuestras sociedades y de nuestras vidas, y que, a pesar de no tener consenso en cuanto a su definición precisa, se encuentra continuamente presente en los discursos y el lenguaje de académicos, investigadores, políticos, medios de comunicación, empresarios e incluso de la propia sociedad civil.

Diversos teóricos de la globalización han expresado multiplicidad de puntos de vista, teorías y definiciones sobre la naturaleza, causa, elementos, consecuencias y futuras implicaciones de la globalización²⁵. Para fines de esta investigación se entiende que la globalización y la internacionalización son fenómenos distintos pero interrelacionados de manera dinámica. La globalización es aquí presentada como un fenómeno que da pie a la internacionalización de la Educación Superior, es un factor contextual clave que tiene múltiples efectos, tanto positivos como negativos, sobre la educación. La discusión en ningún momento pretende centrarse en la globalización de la educación, por el contrario, la globalización se presenta como un fenómeno que afecta la internacionalización.

A pesar del claro impacto que la globalización ha tenido sobre la educación, se han realizado muchos esfuerzos por mantener el enfoque en la internacionalización de la educación y evitar el uso de la expresión globalización de la educación, el objetivo ha sido asegurar que los dos términos no se consideren como sinónimos y no se

²⁵ Entre otros estudios se proponen aquí: Bauman, Z., La Globalización: Consecuencias Humanas, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 2003, Beck, U., ¿Qué Es la Globalización? Falacias del Globalismo, Respuestas a la Globalización, Barcelona, Paidós, 2002, Hopkins, A. G. (ed.), Globalization in World History, Londres, Pimlico, 2002, Mattelart, A., Historia de la Utopía Planetaria. De la Ciudad Profética a la Sociedad Global, Barcelona y Buenos Aires, Paidós, 2000, Sassen, S., Los Espectros de la Globalización, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003, Schirato, T. y Webb, J., Understanding Globalization, Londres, Thousand Oaks y Nueva Deli, Sage Publications, 2003.

puedan intercambiar²⁶ La definición que en este trabajo se utiliza para la globalización es; el flujo de tecnología, economía, conocimiento, gente, valores e ideas más allá de las fronteras.

La globalización afecta a cada país de una manera distinta debido a la historia individual de cada nación, sus tradiciones, cultura y prioridades²⁷. Esta definición contempla que la globalización es un proceso multifacético que puede afectar a los países de diversas maneras de acuerdo a sus características, así mismo, toma en cuenta que este fenómeno tiene un radio de acción a nivel global. La sociedad, la tecnología de la información y comunicación, la economía de mercado y los cambios en las estructuras gubernamentales son los factores que se aluden como flujos en la definición y que se presentan como los factores de la globalización que tienen un impacto sobre el sector educativo.

En el cuadro 2.1 se describen cinco elementos de la globalización que impactan directamente a la ES y algunas de sus consecuencias para la dimensión internacional de esta.

Cuadro 2.1 Consecuencias de la globalización para la internacionalización de la Educación superior²⁸

Elementos de la Globalización	Impacto en la educación superior	Consecuencias para la dimensión internacional de la educación superior
<i>Sociedad del conocimiento</i>		
Creciente importancia asignada a la producción y el uso del conocimiento como creador de riqueza para las naciones	El creciente énfasis en educación continuada, aprendizaje permanente y desarrollo profesional continuo, está generando demanda insatisfecha de ES	Nuevos tipos de educadores (compañías privadas, redes de instituciones públicas y privadas, universidades corporativas, compañías multinacionales) están ofreciendo educación y

²⁶ De Witt, H. (2005) Educación Superior en América Latina, la dimensión internacional. OCDE. BM. Washington D. C. USA

²⁷ Knight y De Witt (1997) Internationalization of higher Education in Asia Pacific Countries.

²⁸ Asociación europea para la Educación internacional. pp. 6

Knight, J (2004) Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales and Approaches. Journal for Studies in International Education 8 (1): 7-8

		programas de capacitación más allá de las fronteras
	La necesidad de desarrollar nuevos conocimientos y experiencias está dando como resultado nuevos tipos de programas y calificaciones	Los programas están respondiendo más a la demanda del mercado. Se están creando programas de capacitación especializada para nichos del mercado y con fines de desarrollo profesional distribuido por todo el mundo.
	El papel de las universidades en la producción de investigación y conocimiento está cambiando y esta siendo más comercializado	Los programas de capacitación y educación para estudiantes, académicos, investigación, proveedores y proyectos, cada vez tienen más movilidad física y virtual
<i>Tecnologías de información y comunicación</i>		
Nuevos desarrollos de tecnologías y sistemas de comunicación e información	Nuevo métodos de enseñanza, especialmente en línea y satelitales, se están utilizando para educación nacional y transnacional	Los métodos innovadores de enseñanza internacional, como el e-learning, franquicias y campus satelitales, requieren más atención para acreditación de programas proveedores y reconocimiento de calificaciones
<i>Economía de mercado</i>		
Crecimiento en número e influencia de economías mundiales basadas en el mercado	La educación superior y la capacitación cada vez se comercializan más y se modifican a nivel nacional e internacional	Están surgiendo nuevas preocupaciones sobre la propiedad del plan de estudios y el material de enseñanza en diferentes culturas y países y la posibilidad de homogeneizar, así como también nuevas oportunidades de cruzamientos.
<i>Liberalización del comercio</i>		

Nuevos convenios comerciales regionales e internacionales desarrollados para disminuir barreras comerciales	La importación y exportación de servicios y productos educativos han crecido cuando se eliminan barreras	Se está dando más énfasis a los programas educativos de importaciones y exportaciones comercialmente orientadas y menos a los proyectos internacionales de desarrollo.
<i>Buen gobierno</i>		
Creación de nuevas estructuras y sistemas de buen gobierno regional e internacional	El papel de los actores a nivel de educación nacional, gubernamental y no gubernamental, está cambiando	Se están considerando nuevas estructuras internacionales y regionales para complementar políticas y prácticas nacionales especialmente en el campo de aseguramiento de la calidad, acreditación, transferencia de créditos, reconocimiento de calificaciones y movilidad estudiantil
	Se están considerando en todos los niveles nuevas estructuras reguladoras de políticas	

FUENTE: Knight, J (2004) Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales and Approaches. Journal for Studies in International Education 8 (1): 7-8.

A partir del cuadro anterior y de lo que se ha venido explicando, se entiende que la Educación Superior no es impermeable ante su contexto y que no puede mantenerse inmóvil frente a los cambios en su entorno, de ahí que la globalización esté presionando con nuevas demandas y exigencias a la ES, tanto en sus estructuras institucionales como de contenidos para sus egresados. A través del tiempo, las influencias que han permeado a la ES han ido cambiando, por ejemplo, durante los años ochenta y noventa se enfatizó en la especialización del conocimiento, posteriormente se buscó una educación sí especializada, pero también internacional, dándose un gran peso a la educación en lenguas extranjeras y/o con contenidos propiamente internacionales²⁹ tales como, comercio internacional o finanzas

²⁹ Burn, B. (1980) Expanding the International Dimension of Higher Education. San Francisco: Jossey-

internacionales. Hoy en día, pareciera que la Universidad le debiera proporcionar al alumno un conjunto de saberes especializados en una área específica del conocimientos pero a la vez una visión internacional, manejo de varios idiomas y de herramientas tecnológicas, sensibilidad ante los problemas sociales y ecológicos que enfrenta el mundo y una gran capacidad de venta, todo esto para poder enfrentar este mundo interrelacionado, complejo y velozmente cambiante; este mundo globalizado.

2.1 Globalización, cambio tecnológico y cambios en el mercado laboral

Algunos organismos internacionales intentan dar cuenta del proceso de globalización, tal es el caso del estudio elaborado por la CEPAL: Globalización y Desarrollo³⁰ en dónde se explica que el actual proceso de globalización se remonta al surgimiento del capitalismo en Europa a fines de la Edad Media, a la nueva actitud científica y cultural que encarnó el Renacimiento y a la conformación de las grandes naciones europeas y sus imperios.

Según este organismo internacional, la expansión del capitalismo es el único fenómeno histórico que ha tenido alcances verdaderamente globales, aunque incompletos³¹. Con mayor intensidad que otras regiones del mundo en desarrollo, la historia de América Latina y el Caribe ha estado estrechamente vinculada a esta evolución desde fines del siglo XV³².

Algunos historiadores modernos, organismos internacionales³³ y estudios del tema reconocen que se puede analizar al proceso globalizador por etapas:

La primera fase de globalización, que abarca de 1870 a 1913, caracterizada por una gran movilidad de los capitales y de la mano de obra, junto con un auge comercial basado en una dramática reducción de los costos de transporte, más que por el libre comercio. Esta fase de globalización se vio interrumpida por la primera guerra

Bass

³⁰ CEPAL. (2002) Globalización y Desarrollo. Secretaría Ejecutiva. Se puede solicitar la impresión del documento en la página: <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/6/10026/P10026.xml&xsl=/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>

³¹ CEPAL, Op. Cit. Pp.45

³² Behrman, Jack (1972), The Role of International Companies in Latin America: Autos and petrochemicals, Massachusetts, Lexington Books. Pp. 26

³³ CEPAL, Banco Mundial, Naciones Unidas, entre otros.

mundial y posteriormente, la caída en las bolsas del mundo en 1929, el famoso crack del '29, imposibilitó que se retomara la tendencia anterior lo que significó una retracción de la globalización en los años treinta.

Después de la segunda guerra mundial se inicia una nueva etapa de integración global, etapa se caracterizó por el desarrollo de instituciones internacionales de cooperación financiera y comercial, y por una notable expansión del comercio de manufacturas entre países desarrollados, pero también por la existencia de una gran variedad de modelos de organización económica y una limitada movilidad de capitales y de mano de obra³⁴. El punto de quiebre se produjo a comienzos de la década de 1970, alrededor del '73-'74, como consecuencia de la caída del régimen de regulación macroeconómica establecido en 1944 por la conferencia de Bretton Woods, de la primera crisis petrolera y de la creciente movilidad de capitales privados, que se intensificó a partir de los dos fenómenos anteriores y del fin de la "edad de oro" de crecimiento de los países industrializados³⁵

En el último cuarto del siglo XX se consolidó la tercera fase de globalización, cuyas principales características son la gradual generalización del libre comercio, la creciente presencia en el escenario mundial de empresas transnacionales que funcionan como sistemas de producción integrados, la expansión y la considerable movilidad de los capitales, y una notable tendencia a la homogeneización de los modelos de desarrollo, pero en la que también se observa la persistencia de restricciones al movimiento de mano de obra³⁶.

Este largo proceso se nutre de las sucesivas revoluciones tecnológicas y, muy en particular, de las que han logrado reducir los costos de transporte, información y comunicaciones a lo que se une la posibilidad de transmitir información en "tiempo real", siendo el telégrafo el primer artefacto que lo permite y que se expande posteriormente con el teléfono y la televisión y más recientemente con el celular y el Internet. Este cambio tecnológico introduce cambios que llevan al reemplazo de productos, procesos, diseños y técnicas entre otras. En los años cincuenta y sesenta

³⁴ CEPAL. (2002) Globalización y Desarrollo. Secretaría Ejecutiva. Op. Cit. 50

³⁵ Marglin, S. y J. Schor (1990), *The Golden Age of Capitalism*, Oxford, Oxford University Press. Pp. 89

³⁶ O'Rourke, Kevin H. & Davis Jeffrey G. Williamson (1999) *Globalization and History, the Evolution of a Nineteenth-Century Atlantic Economy*, Cambridge, Massachusetts, the MIT Press. Pp. 145

encontramos ejemplos de cambios técnicos drásticos, sucesión de mejoras, nuevos productos, procesos y sistemas tecnológicos que condujeron a transformaciones en las condiciones de trabajo, estilos de vida y estructuras de producción entre países³⁷.

A partir de la década de los setenta que se presenta una situación más compleja ya que, se introducen innovaciones asociadas con la microelectrónica y la biotecnología, a la par, en estos mismo años, se fue haciendo cada vez más común la subcontratación internacional de las tareas que suponen un uso más intensivo de mano de obra, como el ensamble o la maquila, que se vio facilitada por la reducción de los costos de transporte y las regulaciones comerciales adoptadas en los países industrializados³⁸. Según Michael Burda, esta situación constituyó el primer paso hacia el desarrollo de sistemas de producción integrados, que permiten la segmentación de la producción en distintas etapas, el llamado “desmembramiento de la cadena de valor”, y la especialización de plantas o empresas subcontratadas ubicadas en distintos países en la producción de determinados componentes, la realización de ciertas fases del proceso productivo y el ensamble de algunos modelos³⁹.

A este cambio en la conceptualización del modo de trabajo, Octavio Ianni, lo ha llamado la “fábrica global”, creada con la nueva división transnacional del trabajo y producción, la tercera revolución científico-tecnológico-industrial y la transición del fordismo al toyotismo.⁴⁰ Ianni destaca algunos puntos en dónde se puede observar el impacto global en el mundo del trabajo. Por ejemplo, el carácter temporal del empleo y la mayor movilidad de trabajadores, de la misma manera de la que hablamos de la internacionalización de la Educación Superior podemos observar una internacionalización del mundo de trabajo.

Gracias a la flexibilización y a la internacionalización del mundo del trabajo se observa una multiplicación de los movimientos migratorios en función del mercado

³⁷ Burda, Michael C. & Barbara Dulosch (2000) “Fragmentation, Globalization and Labor Markets”, *CEifo Working Paper Series* N° 352, October. Pp. 14

³⁸ O'Rourke, Kevin H. & Davis Jeffrey G. Williamson (1999) *Globalization and History, the Evolution of a Nineteenth-Century Atlantic Economy*, Cambridge, Massachusetts, the MIT Press. Pp. 112.

³⁹ CEPAL (2003) *Panorama de la inserción internacional de América Latina y el Caribe 2001-2002*, División de Comercio Internacional e Integración. Pp. 68. Para acceder al documento completo: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cepal/index.htm>

⁴⁰ Octavio. Ianni, Octavio. *La era del globalismo*. Madrid: Siglo Veintiuno de España, Editores, S. A. P. 16. 1999. Pp. 149

laboral así como una continua disolución de la sociedad agrícola, urbanización creciente y avance de la fábrica global.

La posible correlación entre desempleo-migración-tecnología-globalización es un fenómeno que se ha estudiando desde hace tiempo, como expresó el director del FMI en un informe sobre el estado del empleo en el mundo en 1993: “es el desempleo el mayor problema a enfrentar por los países industrializados”, aunque para la segunda mitad de la década de los noventa del siglo XX se hablaba más del fenómeno de “precarización”⁴¹ de los empleos que del problema de desempleo propiamente. A lo que Ulrich Beck ha expresado; “la consecuencia involuntaria de la utopía neoliberal del libre mercado es la brasilerización de Occidente”⁴²

De mantenerse esta tendencia galopante, dentro de diez años uno de cada dos trabajadores dependientes tendrá un puesto de trabajo duradero a tiempo completo, mientras que la otra mitad trabajará, por así decir, “a la brasileña”⁴³

Para Beck, este fenómeno invita a pensar en una economía política de la inseguridad o en la sociedad del riesgo mundial, como impacto de la globalización, pues, hoy en día hay agentes vinculados a un territorio (gobierno, parlamento, sindicatos) y otros desvinculados de todo territorio (capital, finanzas y comercio).

Lo particular del movimiento de globalización que hoy nos enmarca es que, no solamente ella como fenómeno en sí plantea retos a las diferentes esferas sociales, sino que al presionar a una determinada esfera, por ejemplo; el mercado laboral, hace que esta esfera a su vez plantee nuevos desafíos a otras esferas con las que está altamente vinculada, como la internacionalización de la educación superior. De esta manera la educación superior se puede ver constreñida por el propio movimiento globalizador como por los cambios en el mundo del trabajo.

⁴¹ La pauperización y precarización del empleo de las grandes masas de trabajadores se expresa en múltiples formas, entre ellas: el empleo a medio tiempo o empleo parcial; el trabajo asalariado a domicilio y pagado por pieza, trabajos "regulares" pero remunerados por la mitad o bien, trabajadores que son pagados por el patrón de acuerdo con el salario mínimo, pero obligándolo a aumentar su jornada de trabajo. CEPAL, *Panorama social de América Latina · 2000-2001*, Naciones Unidas, Santiago, pp. 20 y 21.

⁴² Beck, U. (2000) *Un nuevo mundo feliz, la precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Ed. Paídos, España. Pp. 9

⁴³ *Ibíd.* Pp. 9

2.2 Sociedad del Conocimiento/aprendizaje: desafíos a la pertinencia educativa

“Las economías industriales van transformándose, progresivamente, en otras inspiradas en el saber, mediante unas inversiones elevadas en educación, formación, investigación y desarrollo, programas informáticos y sistemas de información. Se caracterizan por su uso destacado de las nuevas tecnologías de la información, no sólo para la comunicación entre las personas sino también para la creación de conocimientos nuevos. De allí que se produzca una enorme intensidad de la innovación. Las organizaciones, comunidades y personas han de adquirir nuevas cualidades para ser capaces de prosperar en este mundo lleno de continuas alteraciones. Esto atañe a los sistemas educativos, los mercados laborales, así como a los modos de organización de las empresas y los mercados. La privatización de las bases de conocimiento y, por lo tanto, del acceso a los nuevos conocimientos, plantea igualmente cuestiones cruciales” La Sociedad del Conocimiento. Revista Internacional de Ciencias Sociales No. 171. Año 2002. OEI

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) advertían hace un poco mas de una década que “al convertirse el conocimiento en el elemento central del nuevo paradigma productivo, la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad, a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos clave tanto para el ejercicio de la moderna ciudadanía como para alcanzar altos niveles de competitividad.”⁴⁴ Entre las razones de fondo que refuerzan esta imagen de la educación cabe destacar la importancia creciente de la innovación y el conocimiento en las economías que hacen de la educación no sólo una inversión con alta tasa de retorno, sino un campo que incide en el acceso a trabajos competidos y a redes de circulación del conocimiento a lo largo de toda la vida. Segundo, la educación sigue considerándose como el principal campo de reducción de desigualdades y de superación de la pobreza intergeneracional, dados los círculos virtuosos entre mayor educación, movilidad socio-ocupacional y mejores ingresos. Tercero, en un momento de transformación social y emergencia de la dimensión

⁴⁴ CEPAL/UNESCO. (1992) Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, Naciones Unidas. pp. 119

cultural del desarrollo, la educación debe ayudar a repensar críticamente la realidad y ayudarnos a aprender a vivir en un mundo multicultural. Más aún, las nuevas formas de ciudadanía en una sociedad de la información requieren también fortalecer nuevas destrezas: la capacidad para expresar demandas y opiniones en medios de comunicación y aprovechar la creciente flexibilidad de los mismos; la capacidad para adquirir información estratégica y participar en los sistemas de redes, y la capacidad organizativa y de gestión para adaptarse a situaciones de creciente flexibilización en el trabajo y en la vida cotidiana.

Así, ha surgido el término para denominar la “era” o “sociedad” del conocimiento, sociedad de la información o era de la informática. El desarrollo de las tecnologías de la información, del transporte y de prácticamente todos los procesos del mercado laboral, los cambios en la división social del trabajo, en los aspectos técnicos, sociales e internacionales, el aprovechamiento del bajo costo de la mano de obra en regiones como la nuestra, y la tendencia a la "feminización del empleo" son, por mencionar algunos, aspectos que están retando a la Educación Superior. Por tanto, la Universidad se ve obligada a responder a los nuevos desafíos que le presenta el mundo globalizado.

Por supuesto, que los cambios que se han explicado en líneas anteriores, producidos en el mercado laboral y la sociedad del conocimiento y/o aprendizaje generan desafíos al rol y a la pertinencia que juega la educación superior. Michael Gibbons en su texto *Pertinencia de la Educación Superior para el siglo XXI*⁴⁵ explica que en lo que a las universidades se refiere, la modificación más profunda generada por la globalización y los cambios en el mercado laboral se encuentran la producción y la divulgación del conocimiento, la investigación y la enseñanza, ya que no son actividades autónomas, que se llevan a cabo en instituciones relativamente aisladas, ahora implican una interacción con otros diversos productores de conocimiento. En estas circunstancias, las vinculaciones entrañarán más y más el aprovechamiento del potencial de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

⁴⁵Gibbons, M. (1998) *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, 1998. Para acceder al documento completo: http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/gibbons_victor_manuel.pdf.

Este concepto de pertinencia de las universidades, juzgado principalmente en relación con la contribución que efectúen al desarrollo económico⁴⁶, representa un cambio de importancia tanto en perspectiva como en valores en relación con el punto de vista que históricamente se tenía de la Universidad

Para dar cabida al nuevo paradigma será necesario realizar adaptación ya sea en términos de las relaciones entre la universidad y la sociedad circundante, sus metas institucionales, o sus valores esenciales o en todas las dimensiones a la vez.

Sin embargo, puesto que el desarrollo económico de una nación es un fenómeno local, que depende entre otras cosas de la historia de esa determinada nación, así como de factores sociopolíticos y estructurales, es de esperar que la gama de adaptaciones sea particular de cada situación y, por lo tanto, muestre grandes variaciones tanto entre países como con el tiempo. La respuesta al imperativo de una noción de pertinencia más pragmática provoca aumento de la diversidad entre los sistemas de educación superior⁴⁷.

En el siglo XXI la educación superior no sólo tendrá que ser pertinente sino que, además, esa pertinencia será juzgada en términos de productos, de la contribución que la educación superior haga al desempeño de la economía nacional y, a través de ello, del mejoramiento de las condiciones de vida. Si bien es de prever que surgirán de todos los bandos argumentos de distinto peso y coherencia que señalarán las limitaciones de este enfoque pragmático, se supone aquí, además, que no habrá argumento o justificación alguna que tenga un peso semejante. La pertinencia tendrá que ser demostrada, no una vez sino continuamente. Los imperativos económicos barrerán con todo lo que se les oponga y "si las universidades no se adaptan, se las dejará de lado".

La Haya, 1991

En un ambiente dinámico como el del la globalización, el cambio no se da en único momento en el tiempo, sino más bien una serie de adaptaciones más o menos continuas. Estas adaptaciones serán locales y su impacto y magnitud variará de un caso a otro, pero el cambio será continuo y cada innovación será juzgada en

⁴⁶ Ibídem Pp. 22

⁴⁷ Gibbon, M. (1998) Op. Cit. Pp. 26

función de la "contribución" que efectúe a su propio contexto. Cabe esperar entonces que con el tiempo la "pertinencia" en general se convierta en un conjunto de objetivos de desempeño relacionados con la calidad de la enseñanza y los resultados de las investigaciones, entre otras cosas⁴⁸.

Lo que en este sentido cabría preguntarse es si las IES serán capaces de efectuar los ajustes necesarios para llegar a ser tan competentes en esta última ola de transformaciones como lo han sido en otras. Se esperaría que las Universidades formaran cuadros de trabajadores del conocimiento, personas especializadas en la configuración de un conocimiento que sea pertinente para una multiplicidad de contextos pero a la vez altamente especializados. Gibbons anticipa que para que puedan funcionar con eficiencia las IES tendrán que reducir mucho su tamaño y aprender a utilizar recursos intelectuales que no dominan plenamente. Esta es la única forma en que podrán interactuar eficazmente con el sistema distribuido de producción de conocimiento y con la progresiva diferenciación de la oferta y la demanda de conocimiento especializado.

A fin de alcanzar la eficacia en este nuevo contexto, las universidades tendrían que llevar los valores de la transferencia de tecnología desde la periferia, donde se encuentran ahora, al centro mismo de las universidades. Las universidades que realmente desearan cumplir con un papel en el complejo juego del intercambio de tecnologías establecerían múltiples y complejas asociaciones, cuya dinámica entrañaría una combinación de acciones vinculadas con competencias y colaboración⁴⁹.

Según Gibbons, la dinámica actual de pertinencia de las IES debe relacionarse con los procesos de masificación de la educación superior por una parte, y con la globalización y el fortalecimiento de la competitividad internacional, por la otra. La primera afecta a los tipos de estudiantes y a las situaciones institucionales en las que procurarán obtener instrucción y en las que tendrán que trabajar e investigar los docentes, mientras que la segunda atañe al proceso de innovación del que depende la

⁴⁸ Ibídempp. 27

⁴⁹ Gibbons, Michael. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Documento presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO Pp. 35

competitividad. La globalización, ahora tan evidente en los mercados financieros, se está convirtiendo en una característica del dominio de la producción de conocimiento. En tanto este proceso esté alterando la naturaleza de la investigación, alcanza también al corazón mismo de la universidad, sus formas de organización y sus valores fundamentales.

2.2.1 El nuevo perfil del profesional

Los cambios que desde la globalización se han producido en el mercado laboral y que han impactado necesariamente en la labor de la enseñanza y preparación de hombres y mujeres en las Instituciones Educación Superior, encuentran su punto focal en un nuevo diseño curricular que se ajuste a las nuevas necesidades dinámicas de un mundo interdependiente, que exige que, un profesionista cuente tanto con especialización en una área de conocimiento como con el manejo de dos o tres lenguas y con la capacidad para relacionarse con diversas culturas, creencias y religiones a la vez, al tiempo que se preocupe y ocupe por los problemas ambientales.

Pero el impacto de la globalización y la formación del nuevo paradigma tecnológico productivo basado en la economía del conocimiento o desarrollo del cuarto sector de la productividad (sector intensivo en conocimientos) sobre la educación es múltiple y contradictorio⁵⁰. Por un lado se observa un énfasis en la homologación educativa, lo cual está generando, entre otras cosas, la aparición y fomento de un modelo tecnopedagógico global (motor de las reformas políticas y prospectivas educativas) centrado en los cambios en la organización del trabajo académico. Este modelo se orienta hacia formas autónomas de aprendizaje y mayor apertura y flexibilidad, que permita adaptar a los múltiples contextos y por otro lado está generando un modelo de hiperespecialización que no deja mucho lugar para otros aprendizajes y que se torna más rígido e inflexible, de ahí que se diga que el impacto de la globalización es contradictorio.

Así, tendríamos básicamente dos tendencias educativas, las cuales jalarían cada una hacia una dirección dejando al profesionista en medio de esa tensión. Por

⁵⁰ Moreno, Prudenciano. Transformaciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica, revolución tecnológica y empleo. Revista Aportes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Vol. VII NUM. 020 Mayo-Agosto 2002. pp. 121 -151.

ejemplo; la formación de bloques económicos como La Unión Europea o los diversos TLC's con sus respectivos procesos de apertura e integración económica impactarían favorablemente hacia la homologación profesional, mayores redes de intercambio en docencia e investigación y la formación de un sector educativo tecnologizado ligado a la globalización. Por su parte, la carrera por la supremacía en mercados o nichos productivos apuntalaría a la super-especialización del conocimiento.

Se han diseñado modelos educativos que intentan conciliar las tensiones generadas a partir de diversas exigencias a los profesionistas y dar respuesta a las nuevas exigencias que plantea el mercado laboral. Entre los que cabe destacar, el Modelo de la Escuela Inteligente⁵¹. Modelo creado por David Perkins en donde propone una pedagogía de la comprensión para que los estudiantes puedan, no solo entender los contenidos que los docentes son capaces de transmitir y producir sino utilizar estos conocimientos en cualquier ámbito de su vida; es decir, transferirlos. Perkins propone una serie de actividades con las cuales se puedan generar imágenes mentales que tengan como finalidad capacitar a los alumnos para que realicen una variedad de actividades de comprensión vinculadas con el contenido que están aprendiendo y, donde activen los procesos de predicción, explicación, resolución, ejemplificación y generalización.

Otro modelo es el enfoque de Jacques Delors presentado en El Informe Delors de 1996 para la educación del siglo XXI de la UNESCO⁵². En este informe se asienta la profunda convicción de una educación de calidad que esté sustentada por los cuatro pilares del aprendizaje, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, podrá proporcionar las dimensiones cognitivas, morales y culturales que permitirán, tanto a individuos como a grupos sociales, la superación de los obstáculos y el aprovechamiento de las oportunidades inherentes al proceso de globalización. Estos cuatro pilares fundacionales de la educación, que promueven un enfoque radicalmente diferente del aprendizaje, en conjunción con reformas estructurales claves, podrán dar lugar a un sistema de educación substancialmente más flexible y dinámico.

⁵¹ Pekins, D. (1999) La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Gedisa.

⁵² Informe Delors, UNESCO: <http://www.unesco.org/delors/>

En el caso de México, el actual modelo educativo lo encontramos perfectamente detallado en el artículo tercero de La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En donde se indica que;

*“los deseos y aspiraciones de nuestro modelo educativo, es que la educación que se imparta (pública y privada) desarrolle armónicamente todas las facultades del ser humano... esta educación deberá fomentar en el mexicano, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Este modelo educativo mexicano, también desea que la educación sea democrática, nacional, que contribuya a la mejor convivencia humana...”*⁵³

Este modelo se encuentra actualmente en debate debido a que las autoridades en la materia consideran que ya no es funcional para los tiempos modernos. Una muestra de ello se puede constatar en el discurso que dio la lideresa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación

“Se ha partido, reitero, del agotamiento del actual sistema educativo, el cual “ya no responde a las expectativas de los mexicanos y está cada vez más ausente de los grandes problemas nacionales, y su rezago, frente a la era del conocimiento, nos aleja cada vez más de los países que han convertido a la globalización en factor de equidad y progreso”.

TONATICO, Méx. - Presidenta Vitalicia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), Elba Esther Gordillo Morales⁵⁴

Por su parte, la actual Secretaria de Educación Pública, lic. Josefina Vázquez Mota, en la Inauguración del foro nacional Educar para la Ciencia y la Tecnología, realizado en instalaciones de la Universidad de Guanajuato y organizado por el Congreso de la Unión⁵⁵ se pronunció al respecto

“Necesitamos una gran reforma educativa y tomar decisiones en toda la agenda sustantiva vinculada a la enseñanza en México; he mencionado de manera reiterada que lo que hemos vivido ha llegado a su fin, que este ciclo ya no corresponde a las realidades presentes, y mucho menos a los retos futuros del país”.

⁵³ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. 2000. pp. 11 artículo 3o

⁵⁴ Periódico El Universal, edición electrónica: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/151176.html> fecha de acceso 22 de mayo de 2008.

⁵⁵ Periódico La Jornada, edición electrónica: <http://www.jornada.unam.mx/2007/03/15/index.php?section=sociedad&article=048n1soc> fecha de acceso 22 de mayo de 2008.

El cambio que se inició cuando los mercados de capitales se comenzaron a integrar y que inmediatamente impactó al mundo del trabajo encontró su último gran eslabón en la educación. Una de las primeras cuestiones en las que derivan estos nuevos modelos educativos, al igual que los cambios en los diseños curriculares, que más adelante serán explicados, es generar un nuevo perfil de los profesionales. Esto, no es más que dotarlos de lo necesario para hacer frente al nuevo escenario mundial. Desarrollar profesionistas competitivos globalmente⁵⁶, profesionistas con capacidades para convivir con multiplicidad de culturas, profesionistas con conocimientos específicos de la materia en la se desempeñen pero que a la vez estén dotados de un sin número de habilidades que los ayuden a resolver los más diversos problemas y con actitudes positivas hacia cuestiones como el trabajo, la ecología, la igualdad de géneros o la democracia.

2.3 Cambios en el diseño curricular y el modelo por competencias

El paso de la organización del trabajo fordista a la especialización flexible; el surgimiento del sector informal con su variedad de ocupaciones, en algunos casos calificadas y semicalificadas, con bajo encuadre organizacional; la flexibilidad laboral que promueve el desempeño alternativo de varias ocupaciones calificadas y el cambio más frecuente de lugar de trabajo; las tecnologías microelectrónicas que exigen mayores niveles de abstracción y manejo de maquinarias muy costosas, fueron todos factores que convergieron para que cada vez un mayor número de ocupaciones, y más aún, de trayectorias ocupacionales, no se adaptaran a la rigidez del perfil profesional anterior⁵⁷

En la última década del siglo pasado, la Secretaría de Educación Pública, ante los diversos cambios sociales y económicos que marcaron a México durante esa época, promovió la participación de diversos actores, especialistas en temas de educación, para rediseñar las currícula. Así, pedagogos, académicas y diversos

⁵⁶ Ver: Foro Económico Mundial. Índice Global de Competitividad 2007-2008
<http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/index.htm>

⁵⁷ Gallart, M y Jacinto. (1995) Competencias laborales, tema clave en la articulación educación trabajo. Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N° 2. Buenos Aires, Argentina.

organismos tales como; ANUIES, CENEVAL y comités interinstitucionales designados, realizaron una gran labor en pro de ajustar y mejorar las currícula a las nuevas necesidades del país.

Tradicionalmente el diseño curricular en México estaba centrado en el alumno y comprendía un enfoque constructivista⁵⁸ el cual incluía, formación práctica, tutorías académicas y facultamiento y enfoques situados y experienciales. Posteriormente el currículo se forjó con una visión más organizacional lo cual implicaba dar respuesta al desarrollo humano y a la problemática social y ambiental: incluía temas o ejes transversales como educación ambiental, valores, género, sexualidad, entre otros. Este currículo estaba orientado a la formación en el servicio.

Finalmente para responder a la sociedad del conocimiento se tuvieron que realizar modificaciones, entendiendo que no serviría más un currículo rígido que prepara solamente en un área al profesionista o que pretendiera que la enseñanza-aprendizaje solamente se diera en una dirección, la de docente-alumno. Este cambio se insertó en la corriente de la internacionalización de la ES dando pie a la idea de la internacionalización del currículo. En México, la internacionalización del currículo es uno de los aspectos que más trabajo ha costado, desde introducir la idea en el debate de la ES hasta realizar acciones concretas, a la par no es un tema que goce de gran análisis dentro de los textos sobre internacionalización de la educación lo que deja un vacío conceptual, teórico y práctico muy importante sobre el tema, esto no es menor ya que todos los países de la OCDE así como muchos otros alrededor de la orbe han estado y siguen introduciendo reformas en sus modelos curriculares en aras de internacionalizarlos.

Según el documento elaborado por Sylvie Didou para la ANUIES; Sociedad del Conocimiento e internacionalización de las IES en México⁵⁹ por internacionalización

⁵⁸La esencia del constructivismo es que a través de los procesos de aprendizaje el alumno construye estructuras, es decir formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro, y son amplias, complicadas, interconectadas, son las representaciones organizadas de experiencia previa, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para activamente filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante. El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura donde todos los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan.

⁵⁹Didou, S. (2000) Sociedad del Conocimiento e internacionalización de las IES en México. ANUIES. México pp. 168

del currículo se suele aludir a un proceso multifacético y en lo que al proceso de enseñanza supone la autora da algunas pistas claras. Propone:

- Una integración en el plan de estudios de la naturaleza internacional del saber, mediante el uso de enfoques comparativos en el abordaje de los temas de estudio, la discusión de problemas internacionales y la utilización de una bibliografía en varios idiomas.
- La inserción de materias de sensibilización hacia el tema de la globalización, la integración económica y la interdependencia de las naciones así como materias relacionadas con cuestiones internacionales.
- La participación en los procesos de enseñanza a los estudiantes con una experiencia extranjera internacional o extranjeros.
- La organización de eventos co-curriculares con componentes internacionales.
- La posibilidad de enseñar parte o todo el plan de estudios en un idioma que no es el nacional.
- El fomento al aprendizaje de idiomas extranjeros y al conocimiento de por lo menos otra cultura, a través de su historia, de su organización y de sus valores idiosincráticos.
- La existencia de oportunidades de movilidad o de involucrarse en trabajos con componentes internacionales.
- La definición de criterios para el reconocimiento en otras culturas académicas de los créditos obtenidos en la institución huésped y viceversa.

En relación con los profesores e investigadores involucrados la internacionalización del currículo implica:

- La existencia de líneas de investigación, programas o centros especializados en lo internacional y/o en lo comparativo.
- La integración bajo la fórmula institucional que sea, de académicos extranjeros y la interacción de los académicos locales con estos.
- La participación en redes internacionales disciplinarias y/o especializadas.
- La disponibilidad de apoyos (incluyendo becas y transportes) para facilitar la internacionalización de la enseñanza, la consultoría y la investigación.
- La valoración de sus expectativas internacionales a través de un plan de carrera adecuado o de incentivos específicos.

Con respecto a los tomadores de decisión y a los administrativos

- Un soporte en todos los niveles a los cambios que supone la internacionalización del currículo
- Una planeación del proceso y su desglose en metas de corto, mediano y largo plazo.
- La movilización de recursos financieros adecuados en monto y en tiempo.
- La aceptación de la intervención de examinadores externos, en caso de que sea requerido.

De acuerdo con este estudio de la ANUIES algunos de los motivos por los cuales

las IES estarían interesadas en internacionalizar el currículo son: preparar a los egresados con conocimientos susceptibles a ser aplicados internacionalmente con capacidad de interactuar multiculturalmente, tomando en cuenta la globalización creciente de las formas de producción, mantener los niveles competitivos nacional e institucionalmente, mediante el mejoramiento de las ofertas curriculares y el cumplimiento de los estándares internacionales de calidad, reduciendo el peso del insularismo, actuar adecuadamente ante la transversalidad creciente de los problemas y la internacionalización de la investigación y los conocimientos, contribuir a la formación de una nueva ética ciudadana (mantenimiento de la paz, promoción de la tolerancia y de la democracia).

Pese a que los organismos internacionales, especialistas y algunos gobiernos han dado gran apoyo a esta corriente en México, hasta la fecha no ha sido trabajado este tema con mucha profundidad y en las pocas ocasiones que se ha hecho es desde una perspectiva pedagógica y de investigación⁶⁰. Por esta razón, el tema ha sido situado en una reflexión sobre identidad nacional más que en uno de proyecto para la competitividad global. Hasta el momento, los principales avances en el tema, a pesar del poco interés presentado por parte de las autoridades en ES en nuestro país se reflejan en, primero; el crecimiento acelerado de la matrícula de las carreras que tienen que ver con cuestiones relacionadas con lo internacional tanto en licenciatura como en postgrado, segundo; la creación de nuevas modalidades de enseñanza, bajo diversas formas de cooperación y de intercambio con el extranjero y con la participación de profesores procedentes de fuera o bien la movilidad estudiantil. Algunos ejemplos de esto son: a) el doctorado en educación internacional comparada que imparte la Universidad Autónoma del Estado de Morelos con el apoyo de la Cátedra UNESCO en México; b) la asociación con Universidades extranjeras que formo el ITESM con el objeto de capacitar a sus profesores y en donde la mayor parte de los cursos están impartidos a distancia. Desde 1990 funciona el doctorado en Administración impartido entre el ITESM-CCM y la Universidad de Texas en *Austin* y, a partir 1994 funciona, una especialización en finanzas derivadas del doctorado anterior realizada en colaboración el ITESM-CCM, *Austin* y la universidad *Carneige*

⁶⁰ De Alba (1993) Op. Cit. pp. 93

Mellon. El *campus* estado de México abrió, a partir de 1991, la maestría en biblioteconomía con la Universidad de *Wisconsin* y en sistemas de manufactura, con especialidad en robótica con la Universidad de Texas en *Austin*. El *campus* Monterrey inició en 1991 un doctorado en Informática con la intervención de siete universidades (una escocesa y 6 estadounidenses) y uno en administración en donde participan dos instituciones francesas, dos inglesas, dos canadienses y ocho de EEUU. El tercer avance es la creciente demanda de algunos segmentos de estudiantes por instituciones mexicanas que ofrezcan este tipo de servicios.

Como lo muestran los ejemplos anteriores, los cambios para adaptarse a estas nuevas condiciones se han visto mayoritariamente reflejados en IES privadas como el ITESM, el ITAM, la UIA, la Anahuac, la Universidad Salle y la UVM aunque en algunas IES públicas también se han realizado esfuerzos importantes como las que participan en el Consorcio de Universidades Mexicanas, CUMex, y entre las que destacan; la U. de Guadalajara, la U. de Mérida y la U. de Nuevo León. La diferencia principal entre las universidades públicas y las privadas en este sentido es que, por un lado, las IES privadas concentran mayor cantidad de acuerdos y/o programas en pro de la internacionalización y por el otro, que de todos los acuerdos, convenios o programas que se tienen firmados, en las IES privadas existe un mayor número de estos en activo que en las IES públicas, en donde en un buen número de las ocasiones estos esfuerzos no se llegan a operacionalizar quedándose en papel.

Otro aspecto importante de la internacionalización de la ES y en el que pocas IES han iniciado actividades, es el de la formación especializada o sensibilización a lo internacional para los estudiantes que no van de intercambio. En este sentido, dos vías han sido principalmente las utilizadas por las universidades mexicanas, una a partir de los sistemas de franquicias o de grados asociados, reconocidos mutuamente por dos países, pero impartidos especialmente en México. Otro a partir de una visión doméstica de lo internacional y de una movilización de los recursos institucionales ya disponibles. El primero fue desarrollado principalmente por las universidades privadas mientras la segunda fue el mecanismo preferido por las universidades públicas. Entre los casos que ilustran la primera opción se encuentra la Universidad del Valle de México que propone una formación en inglés en dos semestres en

asociación con el *Miami Dade Community College* en las áreas de arte, administración de negocios, informática para los negocios, comunicación, computación, economía, asuntos internacionales y psicología; por su parte en el nivel de la preparatoria, la Universidad de las Américas en México creó un bachillerato bajo la fórmula de la educación bilingüe, reconocido por la SEP en México y en EEUU por la *South Association of Colleges and Schools (SACS)*⁶¹. Como ejemplo de la segunda está la Universidad Autónoma de Puebla que ha realizado esfuerzos por sensibilizar a sus estudiantes en cuanto a los retos que implica la globalización.

El modelo curricular por competencias

En el contexto de internacionalización de la ES y de internacionalización del currículo, en un contexto en el que se tiende a la flexibilización del mercado laboral, con procesos de cambio tecnológico y organizacional, donde la subcontratación entre empresas grandes y pequeñas se vuelve común, donde la rotación de ocupaciones se convierten en habituales, la “lógica de las competencias” ha pasado al centro de la escena en las empresas y por ende de las IES alcanzando nuevas formas de educación, reclutamiento, promoción, capacitación y remuneración. El foco de atención se ha desplazado así de las calificaciones a las competencias, es decir, al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas del trabajo y de la profesión.

David McClelland, Doctor en psicología por la Universidad de Yale (1941) y profesor de la Universidad de Harvard, acuñó el término “*competencia*” y lo definió como “*las características subyacentes en una persona que están causalmente relacionadas con los comportamientos y la acción exitosa en su actividad profesional*”⁶²

Las competencias hacen referencia tanto al conocimiento de los requisitos técnicos, disciplinarios y especializados del trabajo y su puesta en práctica, como a las actitudes o rasgos psicológicos necesarios para un adecuado rendimiento.

Como todo concepto complejo tiende a difuminarse en multiplicidad de

⁶¹ AMPEI/CONACyT (1994) en Didou, S. (2000) Sociedad del Conocimiento e internacionalización de la ES. ANUIES. México.

⁶² McClelland, D. C. (1973) "Testing for Competence rather than Intelligence" *American Psychologist* 28, 1.

significados. Por ejemplo, Spencer y Spencer dice que una competencia es “una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio”⁶³ Rodríguez y Feliú explican que las competencias son; “conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”⁶⁴. Ansorena Cao expresa; “una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable.”⁶⁵ Finalmente Woodruffe expresa, “una dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente”.⁶⁶ Complementariamente Spencer y Spencer consideran que las competencias están compuestas de características que incluyen: motivaciones, rasgos psicofísicos (agudeza visual y tiempo de reacción, por ejemplo) y formas de comportamiento, auto-concepto, conocimientos, destrezas manuales (*skills*) y destrezas mentales o cognitivas. Es importante diferenciar lo que las personas hacen en el trabajo diario de las competencias necesarias para realizarlo exitosamente.

Debido a que la formación basada en competencias es una perspectiva todavía muy nueva en diversos países, y que hay académicos que discuten sobre su relevancia, a continuación se describen algunos argumentos de por qué es importante considerar este enfoque en la educación.

El enfoque de las competencias contribuye a aumentar la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinar teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible, y las necesidades vitales de las personas⁶⁷. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación

⁶³ Spencer, L.M. & Spencer, S.M. (1993) *Competence at Work*, New York, John Wiley and Sons. Pp. 72.

⁶⁴ Rodríguez T. N., (1994) *Medición de las competencias* Escuela de Psicología. Universidad Central de Venezuela. Caracas Venezuela. Pp. 69

⁶⁵ Ansorena Cao, Alvaro. (1996) *15 casos para la Selección de Personal con Éxito*, Barcelona, Paidós Empresa. Pp. 26

⁶⁶ Woodruffe, Charles. (1993) What is meant by a Competency? *Leadership and Organization Development Journal* Vol. 14 (1) Pp.29-36.

⁶⁷ Tobón, S., García-Fraile, J. A., y otros. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*.

tengan sentido, no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad. Los estudios tradicionales tienen como uno de sus grandes vacíos la dificultad para lograr la pertinencia de la formación, ya que se han tendido a realizar sin considerar de forma exhaustiva los retos del contexto actual y futuro. Este enfoque facilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: a) evaluación de la calidad del desempeño y b) evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa.⁶⁸ Por una parte, las competencias institucionalizan los desempeños que se esperan de las personas lo que permite evaluar la calidad del aprendizaje que se busca con la educación. Y por otro, el enfoque de las competencias posibilita una serie de elementos para evaluar la calidad de la formación desde el currículum, que asegure que cada uno de sus productos tenga como mínimo cierto grado de calidad esperada, lo cual implica revisar los productos en círculos de calidad, realizar auditorias para detectar fallas y superarlas, evaluar de manera continua el talento humano docente para potenciar su idoneidad, revisar las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia, etcétera.

La formación basada en competencias se está convirtiendo en una política educativa internacional como lo demuestran las contribuciones al debate de las competencias por parte de renombrados investigadores desde la década de los años sesenta del siglo pasado, tales como: Noam Chomsky⁶⁹; McClelland⁷⁰, Spencer y Spencer⁷¹, Woodruffe⁷² entre otros; el concepto está presente en las políticas educativas de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* UNESCO, la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI, la Organización Internacional del Trabajo, OIT, el Centro

Bogotá: Magisterio. Pp. 61

⁶⁸ Op. Cit. Pp. 63

⁶⁹ Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar.

⁷⁰ McClelland, D.C. (1973). Testing for competencies rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14 y McClelland, D.C. (1993). Introduction. En L.M. Spencer y S.M. Spencer (eds.) *Competence at work*. New York: John Wiley and Sons. MEN (2003). Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003. Bogotá: MEN.

⁷¹ Ibidem

⁷² Woodruffe, C. (1993). What is meant by a competency? *Leadership and Organization Development Journal*, 14 (1), pp.29-36.

Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la formación Profesional, CINTERFOR, por mencionar algunos. Otro argumento que refuerza esta idea es que la formación por competencias se ha propuesto como una política clave para la educación superior desde el Congreso Mundial de Educación Superior.

Ante esta corriente internacional en pro del enfoque de las competencias en ES, algunos países latinoamericanos como México, Chile, Argentina y Colombia, han empezado a orientarse hacia este modelo. De manera gradual y con ciertas dificultades, la región ha puesto en marcha diversos proyectos internacionales de educación que tienen como base las competencias, tales como el Proyecto *Tuning* de la Unión Europea⁷³, el proyecto *Alfa Tuning* Latinoamérica⁷⁴ y el Proyecto 6 x 4 en Latinoamérica⁷⁵ parte del Espacio común de Educación Superior América Latina y el Caribe- Unión Europea, ALC – UE⁷⁶

Todo esto hace que sea esencial el estudio riguroso de las competencias y su consideración por parte de las diversas instituciones educativas y universidades. Cabe mencionar que el enfoque de las competencias es clave para buscar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre diversos países, ya que la articulación con los créditos permite un sistema que facilita el reconocimiento de los aprendizajes previos y de la experticia, por cuanto es más fácil hacer acuerdos respecto a desempeños y criterios para evaluarlos, que frente a la diversidad de conceptos que se han tenido tradicionalmente en educación, tales como capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, específicos, conocimientos conceptuales, etc. Así mismo, las competencias facilitan la movilidad entre instituciones de un mismo país, y entre los diversos ciclos de la educación por cuanto representan acuerdos mínimos de aprendizaje⁷⁷ Por tanto, se puede decir que; las competencias son un determinante clave para que se pueda llevar a cabo y de manera

⁷³González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Informe final fase uno. Bilbao: Universidad de Deusto. Pp. 151

⁷⁴ Proyecto Alfa- Tuning: www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php

⁷⁵ El proyecto 6x4 fue concebido para la integración universitaria latinoamericana en comunicación con el sistema universitario europeo a través del CENEVAL y Columbus en el marco del proyecto ALCUE en Malo, Salvador (2005). Lanzamiento de un proyecto universitario latinoamericano. Proyecto 6x4 UEALC. CENEVAL, México, pág. 8.

⁷⁶ Espacio ALC-UE: <http://www.alcuelc.net/uealc/portal/main/Portal.do?s=whatIs>

⁷⁷ *Ibidem*

propicia la internacionalización de una IES.

A pesar del impulso internacional y de los avances que se han venido dando, los procesos de formación basada en competencias son ciertamente nuevos, al menos para países como México, y parecen surgir, principalmente, de dos orígenes. Primeramente surgen de la necesidad del trabajador de adquirir una formación que le ayude a superar una evaluación “aún no competente”. Segundo, en los procesos de modernización de los sistemas educativos que ven en las competencias un referente valioso para optimizar los diseños curriculares y organizar el proceso enseñanza-aprendizaje en torno a la construcción de capacidades para llegar a ser competente⁷⁸. En este sentido, la homologación de criterios curriculares debe estar más orientada hacia la formación de competencias en los alumnos, y hacia el desarrollo de éstos en términos laborales.

Las nuevas competencias necesarias de una economía abierta a las corrientes del comercio internacional, en condiciones altamente competitivas, no pueden ser alcanzadas a través de formaciones que respondan a los antiguos esquemas de una organización fordista o taylorista⁷⁹. Así, los cambios en el mundo del trabajo han derivado en nuevos requerimientos de formación, lo que está implicando nuevas demandas por parte de la sociedad hacia las universidades, situando el concepto de competencia laboral como uno de los ejes de estas demandas.

Según el libro *Curriculum Theory and Multicultural Education* de G. Gay, algunas de las principales características que un programa por competencias debiera incluir son; la evaluación, la cual debería tomar en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia, el progreso de los alumnos en el programa seguiría el ritmo que ellos determinan, según las competencias demostradas, las experiencias de aprendizaje serían guiadas por una retroalimentación sistemática, la instrucción se haría con material que refleje situaciones de trabajo reales y experiencias en el trabajo, la evaluación sistemática es aplicada para mejorar el programa, es flexible en cuanto a materias obligadas y las opcionales y, la enseñanza debería ser menos dirigida a exponer temas y más al

⁷⁸ Tejada Fernández J. (1999) *Acerca de las Competencias Profesionales*: Universidad Autónoma de Barcelona; pp. 42

⁷⁹ *Ibidem* pp. 56

proceso de aprendizaje de los individuos.⁸⁰ En realidad, son pocas las universidades que han hecho estos cambios, en la mayoría de las IES de México los modelos pedagógicos aún carecen de estos elementos y continúan con los viejos esquemas de enseñanza, aprendizaje y evaluación en donde el docente tiene toda la responsabilidad de transmitir el conocimiento y evaluar y, el alumno solo es un receptor. El ITESM como IES privada y las Universidades que participan en el consorcio CUMex como IES públicas, son las que en mayor medida han adaptado estos parámetros en su sistema de enseñanza.

En lo referente al diseño curricular con base en este modelo de competencias, el eje central sería el establecimiento de normas que permitan verificar las competencias, mismas que son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico. De este modo, "la norma constituye un patrón que permite establecer si un trabajador es competente o no, independientemente de la forma en que la competencia haya sido adquirida"⁸¹ Por su parte, en lo referente a educación, el eje principal de la modalidad por competencias es el desempeño entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante".⁸²

2.3.1 Proyecto DeSeCo

DeSeCo, *Definition and Selection of Competence* es el nombre del Proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) encargado de definir y seleccionar las competencias consideradas esenciales para la vida de las personas y el buen funcionamiento de la sociedad. El Proyecto fue dado a

⁸⁰ Gay, G. (2004). Curriculum theory and multicultural education en James A. Banks y Cherry A. Mc. Gee Banks (editors). Handbook of research of research on multicultural education. 2a ed. San Francisco California, Jossey, Bass, p. 30-49

⁸¹ Morfín, A. (1996). La nueva modalidad educativa, educación basada en normas de competencia. En Argüelles, Competencia laboral, educación basada en competencia, México, Editorial, LIMUSA-SEP-CNCCL-CONALEP, pp.8-81.

⁸² Malpica, M. C. 2006. El punto de vista pedagógico. En Argüelles, A. (Editor) Competencia laboral, educación basada en competencia México. Editorial, LIMUSA - SEP-CNCCL-CONALEP, pp.123-180.

conocer en 2005 y en el libro que se presentan la conclusiones finales de este proyecto se establece que las reformas curriculares, a nivel mundial, se han apoyado en cuatro pilares⁸³: una orientación hacia el desarrollo de competencias; un marco de aprendizaje constructivista; poner foco en el aprendizaje, más que en la enseñanza y en dar una relevancia al contexto y sentido de lo que se aprende. Este discurso esta inscrito en el contexto actual de transición de nuestras sociedades industriales basadas en el trabajo, propias de la primera modernidad, a otras basadas en el conocimiento, donde el trabajo, la formación y la educación se orientan a la adquisición de competencias, más que a cualificaciones específicas para tareas prescritas, como hemos señalado en otro lugar⁸⁴. Según DeSeCo, la flexibilidad creciente del mundo del trabajo y las nuevas innovaciones tecnológicas exigen, más que una cualificación fija, unas competencias adaptables a situaciones complejas y cambiantes.⁸⁵

Por lo demás, hay varias tradiciones o enfoques diferenciados⁸⁶ entre los que encontramos a) un *enfoque conductista*, predominante en sus primeros usos en Norteamérica (por ejemplo, “*competency-based training*” o gestión de recursos humanos); b) un *enfoque funcionalista*: desarrollado en la formación profesional por medio de los marcos de cualificaciones basados en competencias, basado en un análisis funcional de las demandas de los puestos de trabajo. “Competencia” aquí es la capacidad para responder a los estándares requeridos para un empleo en un contexto laboral; c) un enfoque multidimensional y holístico: más común en el contexto europeo, entiende la competencia en un sentido más comprensivo (conocimientos, saber-hacer, actitudes), o diferenciando entre distintos tipos de competencias. La OCDE ha propugnado un enfoque holístico a través del Proyecto DeSeCo.

⁸³ De Miguel, M. (Dir.). Metodología de enseñanzas y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza Editorial, 2006. 232 p

⁸⁴ Bolívar, Pereyra, M. A. El proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. In: RYCHEN, D. S.; Salganik L. H. (Eds.). Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, 2006. p. 1-13

⁸⁵ Barnett, R. (2001) Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa, pp. 286

⁸⁶ Delmare le Deis, F.; Winterton, J. (2005) what is competence? Human Resource Development International, v. 8, n. 1, p. 27-46

Como se apuntó en las primeras líneas de esta investigación, uno de los intereses últimos de esta investigación es profundizar en el análisis de dos IES mexicanas, la Universidad de Guanajuato y el ITESM que se inscribieron en el proyecto *ALFA- Tuning* dentro de la carrera de Administración de Empresas. Este proyecto contempla entre uno de sus objetivos la homologación de las currícula con base en el modelo de competencias. *ALFA- Tuning* retoma al proyecto DeSeCo para entender y trabajar las competencias, por lo que resulta indispensable conocer esta propuesta.

¿Cuáles son las competencias que necesitamos para tener éxito en la vida y en la incorporación en la sociedad? La propuesta de la OCDE

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico una competencia es más que conocimientos y habilidades, también incluye la habilidad para satisfacer demandas complejas mediante la esquematización y movimiento de recursos psicológicos (que incluye habilidades y actitudes) en un contexto particular. “El desarrollo sustentable y la cohesión social depende de manera crítica de las competencias de toda la población – entendidas estas como conocimientos, habilidades, actitudes y valores”⁸⁷

En el mundo actual, cada persona necesita un conjunto amplio de competencias que le permita enfrentar los retos que su dinámica le plantee. Sin embargo, resultaría poco práctico intentar crear una lista enorme de todo lo que necesitan poder hacer para diferentes contextos y momentos de la vida. DeSeCo esencialmente no busca definir o enlistar todas las competencias que son necesarias para actuar en la sociedad sino solamente aquellas que pueden considerarse básicas o esenciales para el buen desarrollo de las personas, aquellas llamadas *key competences* o competencias claves. Estas competencias clave deben reunir, al menos, las siguientes características:

- Contribuir en la valoración de resultados sociales e individuales.

⁸⁷ OECD (2002) Definition and selection of competences (DESECO): Theoretical and conceptual foundations, DELSA/ED/CERI/CD: http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/deseco_strategy_paper_final.pdf

- Ayudar a las personas a satisfacer demandas importantes en una amplia variedad de contextos, y
- Ser importante no sólo para especialistas sino para todas las personas

DeSeCo ha creado un marco de análisis que identifica tres categorías de competencias claves:

- Competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como el lenguaje, símbolos y números, información y conocimiento previo, así como también con instrumentos físicos como las computadoras.
- Competencias que permiten interactuar en grupos heterogéneos, tales como relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, y administrar y resolver conflictos.
- Competencias que permiten actuar autónomamente, como comprender el contexto en que se actúa y decide, crea y administra planes de vida y proyectos personales, y defiende y afirma los propios derechos, intereses, necesidades y límites.

Como se observa, en las categorías propuestas por la OCDE lo que se busca es un individuo capaz de tener conocimientos básicos indispensables para el mundo actual, capaz de interactuar con otras culturas, es decir, ser tolerante a la diversidad religiosa, cultural, étnica, etcétera y capaz de satisfacer sus propias necesidades. Por su parte, en México; la Secretaría de Educación Pública concibe la competencia como el conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos. Aunque las definiciones no distan mucho una de la otra, el énfasis que la OCDE da la tolerancia, a la multiculturalidad y a que estas competencias lleven a la persona a la autosuficiencia la hacen una definición más completa. Cada definición estará matizada de acuerdo al contexto en donde se desarrolla, por lo que resulta evidente que ante los problemas separatistas, de diferencias culturales y religiosos que vive Europa esta definición tienda hacia esa dirección.

A pesar de la gran diversidad de posturas, teorías y autores hasta aquí revisados, algunas líneas comunes se pueden extraer.

Las competencias, como requerimientos genéricos que se le pueden exigir a

un egresado-trabajador toman un lugar central a partir de las necesidades que tiene una economía para ser exitosa, en condiciones de apertura a las corrientes del comercio internacional y con altos estándares competitivos, como en las que vivimos.

De esta manera, las competencias curriculares parecieran tener dos orígenes. Por un lado, la inminente necesidad de los trabajadores de adquirir una formación que le ayude a ser competente y, por otro, la necesidad de modernización y adaptación al cambio de los sistemas educativos.

Desde que David McClelland, acuñó el término “*competencia*” y lo definió como “*las características subyacentes en una persona que están causalmente relacionadas con los comportamientos y la acción exitosa en su actividad profesional*”⁸⁸ las diferentes concepciones de competencias han hecho referencia a los conocimientos generales y específicos que una persona posee así como a la habilidades y actitudes que este individuo posea para el óptimo desempeño de su trabajo. En este sentido, la propuesta que hace el ALFA-Tuning a través del proyecto Deseco retoma, por un lado, el cambio de sociedades industriales basadas en el trabajo a sociedad basadas en el conocimiento y por otro, busca dar respuesta a las necesidades del mercado laboral actual en donde el trabajo, la formación y la educación se orientan a la adquisición de competencias, más que a cualificaciones específicas para tareas prescritas. Por lo que resulta en una propuesta pertinente que engloba los principales postulados de teóricos y de organismos internacionales preocupados por atender los cambios que, desde la economía, se han introducido a las sociedades.

⁸⁸McClelland, D. C. (1973) "Testing for Competence rather than Intelligence" American Psychologist, 28, 1.

3. Internacionalización de la educación superior

A través de este capítulo, exploramos más a fondo qué es la internacionalización de la educación superior, su historia y sus definiciones. Así mismo, se delimita qué elementos se internacionalizan en una institución y qué factores influyen en este proceso. Finalmente, se propone la teoría, a través de la cuál se analizará a la internacionalización de la ES en esta investigación.

En la introducción de este documento se explica como es que la educación, desde cierto punto de vista, ha sido internacional desde sus inicios sin embargo, ello no es del todo preciso. Su primera etapa, en la Edad Media, fue un período ciertamente fluido en términos de intercambio de estudiantes y profesores entre universidades ubicadas en lugares geográficos diferentes, sin embargo, estos lugares no estaban separados por las fronteras de las naciones, pues todavía no había surgido el Estado-Nación. Por lo tanto, la movilidad de estudiantes y profesores de entonces debe entenderse más bien como inter-territorial que como inter-nacional.⁸⁹ Los espacios territoriales donde estaban ubicadas las universidades que existían en aquella época, principalmente, Bolonia, París, Oxford, Salamanca, entre otros, pertenecían a una comunidad unida por lo religioso: la Cristiandad, y los estudiantes de las diferentes universidades hablaban un mismo idioma: el latín. Los programas de estudios y sistemas de exámenes eran bastante uniformes, por lo tanto no había mayores problemas con el reconocimiento de los estudios, permitiendo a los estudiantes itinerantes ir de una universidad a otra, a su gusto y necesidad.

Al llegar al siglo XV disminuye la circulación inter-territorial de estudiantes y el movimiento queda reducido a un menor número de personas. Por otro lado, La Reforma y Contrarreforma incidieron en las universidades utilizándolas como instrumentos para asegurar la ortodoxia o marcar las fronteras entre interpretaciones opuestas. Una de las pruebas formales de una soberanía recién proclamada era el derecho de los gobernantes locales a fundar universidades.

En el transcurso del siglo XVII algunos países europeos comenzaron a imponer requisitos a los que deseaban hacer carrera en la administración pública, entre tales

⁸⁹ Knight, Jane (2004). Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del AGCS, en Carmen García Guadilla, El difícil equilibrio: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS), París-Cuenca, España, ED. Columbus/Universidad de Castilla-La Mancha.

requisitos estaba el haber asistido a instituciones controladas por el Estado de manera que, los cargos relacionados con la función pública se reservaran a aquellos que se habían educado dentro del país.

Desde la creación del Estado moderno hasta el siglo XX las dinámicas inter-territoriales se fueron haciendo cada vez más escasas, a la vez que las nuevas universidades nacían ya con el mandato de tener que dar respuesta a problemas nacionales. Las dinámicas internacionales asociadas a esos siglos tuvieron que ver con la exportación de la universidad europea hacia el resto del mundo.

En la primera mitad del siglo XX hubo movilidad de profesores, especialmente de Europa a EE UU, por motivos extra-académicos, esto es, debido a los efectos de las dos guerras mundiales. Sin embargo, es a partir de la segunda mitad de ese siglo que la internacionalización se comienza a expresar vivamente en el contexto del paradigma del desarrollo, con una gran movilidad de estudiantes desde países no avanzados hacia los avanzados (dirección sur-norte) y la idea de internacionalización de la educación se nutre de otros componente y mecanismo.

Hasta este momento la internacionalización de la ES se veía reflejada básicamente en la movilidad estudiantil y en algunos caos docentes pero para la segunda mitad del siglo pasado y en especial tras la caída del Muro de Berlín la internacionalización incluye dimensiones como la institucional o como la de currículo, también incluye gran diversidad de actores como organismos internacionales, proponiendo modelos educativos que favorecen la internacionalización, programas de becas orientadas específicamente a regiones o sectores poblaciones, políticas educativas nacionales, acuerdos regionales, trasnacionales o internacionales o acuerdos de cooperación inter-institucional que no necesariamente observen reglamentaciones políticas nacionales.

Las últimas décadas del siglo XX se caracterizaron por la afluencia de dinámicas políticas y comerciales que buscaban la integración regional o continertal lo que favoreció los acuerdos en el ámbito académico.

Para el caso de América Latina en general, se pueden señalar entre muchos otros programas de cooperación académica, el Programa Académico de Movilidad Estudiantil de la Unión de Universidades de América Latina (PAME-UDUAL), el

programa *ALFA-Tuning* entre Universidades Latinoamericanas y de miembros de la UE, el programa *Columbus* o el programa de Cooperación entre África-América Latina-Asia y que busca fortalecer las redes de investigación en las Ciencias Sociales entre esos tres países. En México específicamente, se creó el programa de movilidad nacional promovido por la ANUIES, el programa de movilidad con América del Norte (Canadá y EE.UU.), el Programa Mesoamericano de Intercambio Académico ANUIES-CSUCA o el programa de Cooperación Institucional, AECI con España entre muchísimos más.

Por falta de espacio, aquí solo se enumeran algunos de los tantos acuerdos que promueven la internacionalización de la ES ya sea en el ámbito de la movilidad estudiantil o docente, para realizar investigaciones conjuntas o de compartir recursos educativos como nuevas tecnologías. El número avasallador de acuerdos de este tipo deja claro que existe el interés, al menos en términos formales, por entrar en la dinámica de la internacionalización de la ES sin embargo, la realidad muestra que esta multiplicación de acuerdos y buenas intenciones se contrapone a los esfuerzos y experiencias concretas de la IES, por lo que cabe preguntarnos ¿qué está motivando a las IES para internacionalizarse?, ¿qué dificultades están encontrando al hacerlo? y ¿qué factores, instituciones o políticas han operado como facilitadores o inhibidores para avanzar en la internacionalización?

3.1 Internacionalización: definición y debates de la internacionalización de la ES

El término internacionalización no es nuevo, se ha utilizado durante mucho tiempo en ciencia política y relaciones internacionales, pero su popularidad dentro del sector educativo vino a observarse hasta los años ochenta⁹⁰. Anteriormente los términos comúnmente utilizados para referirse a este movimiento eran educación internacional y/o cooperación internacional. Para los años noventa la discusión sobre el uso del término educación internacional se limitó a diferenciarlo de educación comparativa, educación global y educación multicultural.⁹¹ Hoy en día han surgido

⁹⁰ Knight, Jane y otros. 2005. Educación superior en América Latina, la dimensión internacional. Banco Mundial. Colombia. Pp. 9

⁹¹ De Wit, H. (2002) Internationalization of higher education in the U. S. A. and Europe, a historical, comparative and conceptual analysis. Westport CT: Greenwood Press.

una serie de términos nuevos para referirse a la misma idea, tales como educación transnacional, que según la ANUIES se refiere a la enseñanza que se tiene lugar entre instituciones de educación superior de varios países⁹², educación sin fronteras, educación extraterritorial, entre otros, que se diferencian sustancialmente de los términos anteriormente utilizados como comparativo, multilateral e intercultural⁹³

Educación transnacional, es el término utilizado por la UNESCO y el Consejo de Europa⁹⁴. El término define todos los tipos de estudio de educación superior en los cuales los alumnos se ubican en un país diferente de aquel en que la institución oferente está localizada. Educación sin fronteras se refiere a lo borroso de las fronteras conceptuales, disciplinarias y geográficas que tradicionalmente tiene la educación superior⁹⁵. El término educación extraterritorial se utiliza para denotar educación ofrecida en el exterior, pero su uso ha disminuido debido a la introducción del término transnacional. Las actividades transnacionales son un tipo de actividad de la internacionalización.

Lo más probable es que no se llegue en un futuro cercano a un consenso respecto de la terminología de la internacionalización de la ES, sin embargo es importante tener claridad conceptual respecto de lo que se está discutiendo en materia de definición de los flujos de estudiantes y docentes, de transferencia de programas y tecnología y de intercambio tecnologías de la información e investigaciones.

De la misma manera que ha ido cambiando a través del tiempo la terminología, la propia definición de internacionalización de la ES se ha modificando. Durante los años ochenta, el término se definía a nivel institucional y desde el punto de vista de un conjunto de actividades. Arum y Van der Wende propusieron en la década de los noventa definir internacionalización como las múltiples actividades, programas y servicios que caen dentro de los estudios internacionales, intercambio educativo internacional y cooperación técnica⁹⁶. En 1994 Jane Knight introdujo un enfoque internacional, para incluir la idea de que internacionalización es un proceso que

⁹² De Allende, Carlos y Morones Guillermo. (2006) Glosario de términos vinculados con la cooperación académica. ANUIES.

⁹³ Knight, J. (2005) Op. Cit. pp. 10

⁹⁴ UNESCO y el Consejo de Europa 2001

⁹⁵ Comité de Vicecancillerías y rectores del Reino Unido 2000

⁹⁶ Arum y Van der Wende pp. 202

necesita ser integrado y sostenible a nivel institucional. Knight define internacionalización como el proceso de integrar una dimensión internacional e intercultural a las funciones de la enseñanza, investigación y servicio de la institución.⁹⁷ Van der Wende criticaba esta definición basada en la institución por lo que propuso una definición más amplia, a saber; cualquier esfuerzo sistemático encaminado a hacer que la educación superior respondiera a los requerimientos y desafíos relacionados con la globalización de las sociedades, las economías y los mercados laborales⁹⁸

Más recientemente, Soderqvist⁹⁹ introdujo una definición que se concentra en el proceso de cambio de una institución en una visión holística de gerencia a nivel institucional. Define la internacionalización de una institución de educación superior como un proceso de cambio de una institución de educación superior nacional a una institución de educación superior internacional, que incluye una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión holística para aumentar la calidad del aprendizaje y la enseñanza y adquirir competencias deseadas. Esta investigación entiende la internacionalización de la educación superior de la misma manera en que lo propone Soderqvist.

3.1.2 Componentes que definen la internacionalización de la Educación Superior

Conocimiento

Clark Kerr¹⁰⁰ caracteriza el flujo de conocimiento como la difusión de la información internacionalmente, en tres campos de estudio. Primero, los inherentemente internacionales como; las ciencias naturales, matemáticas y física. Segundo, aquellos intra culturales con cierta interconexión entre naciones como; ciencias sociales y humanitarias. Tercero, aquellos intra nacionales tales como; leyes nacionales o administración pública que son específicamente de esferas nacionales.

⁹⁷ Knight, J.(1994) pp. 7

⁹⁸ Van der Wende pp. 18

⁹⁹ Söderqvist, M. (2002) Internationalization, Different Understandings by Researchers, Students, Practitioners. Paper presented at EAIE, 14th September 2002, Porto.

¹⁰⁰ Kerr, C. (1991). International learning and national purposes in higher education. American Behavioral Scientist, Vol. 35(1).

Existen diversas barreras para que se dé esta internacionalización del conocimiento entre las que se incluyen; el lenguaje, la estandarización, la compatibilidad, la inter-operatibilidad de la tecnología, específicamente de los paquetes electrónicos o “softwares”, la debilidad de las políticas, diferencias culturales y capacidad de obtención de información.¹⁰¹ En contra parte, autores como Dorman enlistan una serie de recursos que las instituciones tienen a su disposición para eliminar estas barreras. Por ejemplo; bibliotecas que hoy en día pueden recibir traducciones o interpretaciones de libros, bases de datos en CD-ROM o en línea o bibliotecas digitalizadas, entre otras¹⁰²

Las universidades han favorecido en diferentes grados de colaboración entre instituciones tanto nacionales como internacionales el flujo de conocimiento. Esta colaboración va desde investigaciones conjuntas hasta el establecimiento de un *campus* de la propia universidad en otro país¹⁰³. La educación a distancia y la tecnología educativa juegan un papel muy importante para que estos programas educativos se internacionalicen.¹⁰⁴ Sin embargo, sin un verdadero interés por colocar en el centro de la discusión y de los esfuerzos el tema de la homologación de las currícula la internacionalización del conocimiento y su el flujo a través de distintas IES poco futuro tiene.

Currículo

Schoorman¹⁰⁵ identifica cinco tipos de cursos diseñados que son relevantes para la internacionalización de los currículos: cursos de lenguas, estudios globales, áreas de estudios, estudios transculturales e integración. Cada uno de estos cursos puede jugar un papel muy importante dentro de las instituciones en términos de la internacionalización de los currículos.¹⁰⁶

¹⁰¹ Riggs, D. E. (1997). What's in store for academic libraries? Leadership and management issues. *Journal of Academic Librarianship*, 23 (1), pp. 3-8.

¹⁰² Dorman, D. (2001). Taking Library Services Around the World. *American Libraries* 32 (10) .pp. 12

¹⁰³ DeWit, H. (2002). Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis . Westport, CT: Greenwood Publishers. Pp. 68.

¹⁰⁴ Altbach, P. (2002). Perspectives on International Education, Change, May/June. Pp. 34

¹⁰⁵ Schoorman, D. (2000). “How Is Internationalization Implemented? A Framework for Organizational Practice.” (ERIC Document Reproduction Service No. ED 444 426).

¹⁰⁶ Ibid. pp. 102

El primer curso y probablemente el mayormente asociado con la internacionalización del currículo son los cursos de lenguas. El requerimiento de una lengua extranjera ha sido ampliamente entendido como una manera en que las universidades promueven la internacionalización de las habilidades y el entendimiento.¹⁰⁷

Segundo, la integración de cursos con contenido internacional, lo que ofrece la oportunidad de globalizar los conceptos y principios del curso integrando una perspectiva internacional.¹⁰⁸ La tercera área de cursos se centra en la cultura o religión, lo que nos permite conocer particularidades de otros países o regiones.¹⁰⁹

Cuarto, algunos cursos están específicamente diseñados para ser interculturales o con una perspectiva internacional, tales como: comunicación intercultural, negocios internacionales o relaciones internacionales entre otros. Finalmente; un curso de estudios globales está enfocado en entender problemas concernientes al ámbito internacional tales como hambruna en el mundo, paz mundial o derechos humanos esenciales.

Servicios

Uno de los aspectos clave de la misión de la IES son los servicios y actividades directamente relacionados con el flujo de conocimiento. Comúnmente servicios, tales como intercambios, estancias o prácticas profesionales son aplicaciones prácticas del conocimiento. En esta línea el ex presidente de la Universidad de Harvard, Derek Bok¹¹⁰ expresa que a menos de que los servicios y actividades brindados por las Universidades refuercen y apoyen la enseñanza regular y la investigación de la universidad, la calidad de estos no tenderá a elevarse a lo largo del tiempo. En otras palabras; los proyectos internacionales no deben ser actividades aisladas, por el contrario se espera que reincorporen los objetivos de la institución.

¹⁰⁷ Hamilton, H. C. Internationalization of the business curriculum: A case study. University of Montevallo. Paper presented at Annual Eastern Michigan University conference on Languages and Communication for World Business and Professions. Ypsilanti, MI. April, 1993. pp. 67

¹⁰⁸ Arpan, J. S., Folks, W. R., Kwok, C. C. Y. (1993). International Business Education in the 1990's: A Global Survey, *Academy of International Business*, pp. 43

¹⁰⁹ Arpan Op. Cit. Pp. 44

¹¹⁰ Bok, Derek. (2003) *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton University Press.

3.1.3 Factores que influyen en la internacionalización de la educación superior

Es indispensable observar qué factores son lo que influyen para que la internacionalización de la ES se pueda llevar a cabo. La siguiente revisión sugiere algunos de los componentes que la literatura remarca como fundamentales para el éxito en la implementación a nivel institucional de la internacionalización de los programas de ES.

Movilidad y consciencia cultural

La movilidad de la fuerza laboral, cada vez mayor, está dando como resultado mayor migración temporal y permanente. Al mismo tiempo, más estudiantes están viajando con fines académicos, visitando universidades en muchos países, cultural y étnicamente diversos. Esta tendencia trae nuevas oportunidades y nuevos retos para el proceso de enseñanza/aprendizaje y el desarrollo de planes de estudio, y es un estímulo para desarrollar mayor entendimiento intercultural y habilidades de comunicación.

La internacionalización se considera como una forma completa de responder y confiar en la naturaleza y las necesidades interculturales de aprendizaje y que las instituciones que estén interesadas en ser partícipes de este movimiento, fomentando la tolerancia étnica, cultural y religiosa entre sus estudiantes será factor clave para lograr un mayor éxito en el flujo de estudiantes, tanto en los que la propia universidad mande como en los que reciba.

Liderazgo

Barker en su libro *Administration of International Education*¹¹¹ establece que el liderazgo es probablemente el factor más importante para la educación internacional. Por su parte, autores como Adams (1979), Arum (1987) y Lambert (1989)¹¹² apoyan la idea de la necesidad de liderazgo internacional para ser sujeto de interés por parte

¹¹¹ Barker, T. S. (1995). *Administration of International Education: Survey Results of Texas Four-Year Colleges and Medical Schools*. International Education, Vol. 25 Num.1, fall.

¹¹² Arum, S. (1987). Promoting international education: The president sets the pace. *International Education*, 68(2), 18-22. Adams, H. (1979). A rationale for international education. *New Directions for Community Colleges*, 7(2), 1-10. Lambert, R. D. (1989). *International studies and the undergraduate*. Washington DC: American Council on Education.

de otros países, para ser partícipe del movimiento y para estar comprometido con la internacionalización.

De esta manera se entiende claramente cómo es que es necesario obtener y continuamente acrecentar el reconocimiento exterior para poder generar el liderazgo necesario que impulse y facilite la internacionalización de la institución.

Desgraciadamente la literatura aún no es contundente en explicar cómo las instituciones pueden generar y operacionalizar este liderazgo comprometido con la internacionalización¹¹³. Entre los componentes del liderazgo que sí se esbozan en la literatura se encuentra escoger una estructura administrativa adecuada para la internacionalización.¹¹⁴

Davies¹¹⁵ establece que se podría administrar a través de una organización normal con unidades especializadas para este tema, otros estudios son más proclives a buscar una oficina dedicada para el tema de la coordinación del intercambio internacional, la internacionalización del currículo y la implementación de otros componentes de la internacionalización.¹¹⁶

Para facilitar la labor institucional sería conveniente, según recomienda la Asociación Internacional de Universidades en su reporte del año 2000¹¹⁷, que se incluyan los procedimientos y los objetivos en los estatutos de las universidades, a manera que quedara como política universitaria sin importar la tendencia del director en turno.

Según Burn¹¹⁸, lo que en última instancia se intentaría obtener con esta administración enfocada en facilitar las estructuras internacionales y que derivara en un liderazgo institucional es que cuando las actividades y programas estén

¹¹³ Barker, 1995. Op. Cit. pp. 52

¹¹⁴ Pickert, describe varios mecanismos que se han adoptado para implementar programas internacionales. Pickert, S. M. (1992). Preparing for a global community: Achieving an international perspective in higher education. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 2. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development. pp. 220-223

¹¹⁵ Davies, J. L. (1992). Developing a strategy for internationalization in universities: Toward a conceptual framework. In C. B. Klasek (Ed.), Bridges to the future: Strategies for internationalizing higher education. Washington DC: Association for International Educators. pp. 177-189

¹¹⁶ Kelleher, A. (1991). One world: Many voices. Liberal Education, 77(5), 2-7.

¹¹⁷ International Association of Universities. (2000). Towards a Century of Cooperation:

Internationalization of Higher Education, International Association of Universities Policy. Pp. 2

¹¹⁸ Burn, B. (1980). Expanding the International Dimension of Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass. pp. 60

coordinados centralmente se refuercen unos con otros y deriven en estructura y prioridad para la institución. Queda claro que para que esto suceda es necesario que tanto las instituciones como los programas cuenten con suficiente personal profesional que implementen bien los objetivos.

Misión

En el libro *‘Identifying the Levels of Strategy for a College or University.’* de Shirley¹¹⁹ se propone que la mejor manera de entender la misión de la universidad es como una parte integral de su estrategia institucional. Esta estrategia está hecha con base en una serie de decisiones que definen la institución dentro de su ambiente de competencia. Este sistema incluye la demografía de los estudiantes, las áreas geográficas para las que va a trabajar la universidad, la mezcla de programas y servicios, y los medios para ganar ventaja comparativa.

Existen diversos estudios que apoyan la idea del impacto de la misión en los esfuerzos de internacionalización. Kelleher argumenta que si la misión de una institución está alineada con un cierto nivel de compromiso con la internacionalización entonces podemos medir que tan internacionalizada esta esa institución¹²⁰. Barker¹²¹ por su parte conecta directamente la idea anterior con la del liderazgo, argumentando que un compromiso por parte de los líderes de la institución se verá reflejado en la misión como una referencia escrita e importante evidencia del compromiso de la institución.

Un buen ejemplo de lo anterior es el que presenta Amelia Curtis en su tesis para obtener el grado de Doctor en Educación; *Internationalizing an institution: an emerging model of effective leadership, infrastructure and cultural factors*. El caso de la Universidad del Estado de Arizona que en 1987 hizo una revisión general de sus programas para ajustarlos a los estándares globales y a la diversidad cultural. Esta revisión incluyó en la creación del departamento de “*Chicana and Chicano Studies*”, un programa sobre estudios Afro-americano y otro sobre estudios del Pacífico

¹¹⁹ Shirley, R. C. (1983). “Identifying the Levels of Strategy for a College or University.” Long Range Planning, 16(3), 92-98.

¹²⁰ Keheller, Op.Cit. Pg. 7

¹²¹ Barker, T. S. (1995). Administration of International Education: Survey Results of Texas Four-Year Colleges and Medical Schools. International Education, Vol. 25 Num. 1, Fall.

Asiático. Más de 75 cursos que observaban la diversidad cultural y otros 200 que observaban los nuevos requerimientos globales.¹²²

Otro ejemplo presentado por Walker¹²³ es su comparativo entre dos instituciones disímiles en donde encontró que la misión de la institución más grande estaba más y mejor detallada en comparación con la más pequeña. Adicionalmente, el autor argumenta que mientras la misión de la institución más grande establecía un compromiso con cuestiones que afectan a la comunidad nacional y global, la misión del programa especificaba objetivos diseñados para satisfacer ese compromiso en relación con los estudiantes, docentes y el personal.

De este estudio Walker concluye que las instituciones que tienen una misión mejor estructurada, más específica y que explícitamente aluden a la internacionalización son aquellas que son más flexibles y adaptables a los cambios, así como más compenetrados con las necesidades de los estudiantes, docentes y personal de la institución.

Otros puntos a considerar en la idea de la estructura de la misión de las instituciones son que la inclusión de la internacionalización de la educación en ésta debe ir más allá de la retórica, que exista un verdadero compromiso departamental y que prevalezca el espíritu de entendimiento y apoyo.¹²⁴

El punto central de la idea de incluir dentro de la misión institucional a la internacionalización es poder ver si la institución está verdaderamente comprometida con esta idea o simplemente es una iniciativa más que se puede priorizar o no. Si es que en la misión se explicita la idea internacional entonces habrá que ver que en la acciones se lleve a cabo, sin embargo, los ejemplos aquí vistos demuestran que es muy probable que una institución cuya misión tenga la idea de internacionalizar la educación lo lleve a cabo efectivamente.

¹²²National Association of State and Land Grant Universities, (2000). "Expanding the International Scope of Universities: A strategic vision statement for Learning, Scholarship and Engagement in the New Century." National Association of State and Land Grant Universities, May 2000

¹²³Walker, D. A., (1999). The Organization and administration of study abroad centers in two institutions. *International Education*, 29(1).

¹²⁴National Association Of State Universities Land-Grant Op. Cit.

Financiamiento

Durante la década de los ochenta muchas instituciones de ES en México enfrentaron una reducción substancial en sus recursos medidos como los ingresos por cada estudiante¹²⁵

El presupuesto suele ser una fuerza inercial que reorganiza prioridades, de tal manera que aunque la internacionalización estuviera planteada en la misión institucional sin el financiamiento adecuado sería muy difícil que se llevara a cabo.

La mayoría de la literatura que habla sobre presupuesto educativo en este sentido se enfoca en el papel primordial que juega en términos de la implementación de las incitativas de internacionalización¹²⁶. Proveer un buen nivel de financiamiento es crucial para que los objetivos se cumplan con el mayor de los éxitos posibles. Autores como Richardson, (1989)¹²⁷ o Stewart, (1991)¹²⁸ sugieren que el proceso para convertirse en una institución multicultural conlleva diferentes etapas de transición. Estas etapas han sido descritas como mono culturales, no discriminatorias y multiculturales. Además de que el significado de institución multicultural no es siempre igual a internacional, en la discusión del financiamiento estas diferencias tienen implicaciones importantes. Stewart articuló los niveles de financiamiento para cada una de las etapas. En la etapa monocultural, generalmente, no hay financiamiento específico para programas de educación internacional. Financiamiento exclusivo para ciertos programas se da en la etapa no discriminatoria. Consolidar una institución multicultural y/o internacional requiere planeación, coordinación y estrategias de financiamiento de fuentes tanto internas como externas.¹²⁹

¹²⁵ Brinkman, P. T. & Morgan, A. W. (1995). "The future of Higher Education Finance." In T. Sandford (ed.), *Institutional Research in the Next Century*. New Directions for Institutional Research, no 85. San Francisco: Jossey-Bass.

¹²⁶ Cooper, H. R. (1988). Foreign Language and today's interdependent world. *National Forum: Phi Kappa Phi Journal*, 68(4), 14-16. Otros autores como Marden, P. G. & Engerman, D. C. (1992). In the international interest: Liberal arts colleges take the high road. *Educational Record*, 73(2), 42-46 o Pickert, S. M. & Turlington, B. (1992). *Internationalizing the curriculum: A handbook for campus leaders*. Washington, DC: American Council on Education.

¹²⁷ Richardson, R. C. (1989). *Institutional Climate and Minority Achievement*. Denver: Education Commission of the States.

¹²⁸ Stewart, J. B. (1991). "Planning for Cultural Diversity: A Case Study." In H. E. Cheatham (ed.), *Cultural Pluralism on Campus*. Washington, DC: American College Personnel Association

¹²⁹ Op. Cit. pp. 56

Finalmente, cierta literatura sugiere que los esfuerzos de la internacionalización deberían estar guiados primordialmente por una oficina central, como la oficina de educación internacional, por ejemplo, para darle prioridad y seguimiento a los programas y actividades encaminados en esta dirección¹³⁰.

La interrelación de cada uno de los elementos previamente presentados; movilidad y conciencia cultural, liderazgo, misión y financiamientos, así como el nivel de convivencia de cada uno de ellos dentro de una institución genera una combinación distinta que produce varios tipos de instituciones, unas más proclives a internacionalizarse completamente, otras menos, algunas solo en algunas dimensiones, etc. La idea sería encontrar los elementos o dimensiones específicos a trabajar o mejorar, es decir, qué elementos le están siendo favorables a la institución y cuáles le están siendo perjudiciales para internacionalizarse. El eje central es que cada institución alcanzara un mayor grado de internacionalización o que un mayor número de sus áreas o dimensiones logrará internacionalizarse.

3.2 El modelo de Clark Kerr: Un análisis de los componentes de la internacionalización para México

Dentro de las numerosas reflexiones que, aun reconociendo los principios tradicionales de la universidad, señalan la necesidad de replantear sus funciones y estructuras, se incluye la del estadounidense Clark Kerr¹³¹, quien, a inicios de los años setenta, redefine a la institución como una "multidiversidad". Sin embargo, según Kerr, los fines de la universidad ya están dados: la preservación de las verdades eternas, la creación del nuevo conocimiento y la mejora del servicio donde siempre la verdad y el conocimiento de alto orden puedan servir a las necesidades del hombre.

Kerr¹³² asegura que la universidad está inmersa en la etapa crítica de toda su historia merced a la confrontación entre su herencia acumulada y los imperativos modernos. La universidad, en tal sentido, se ha desplazado de la periferia al centro de

¹³⁰ Barker Op. Cit. pp 73

¹³¹ Kerr, C. (1972). *The uses of the university*. Harvard University Press. E.U.A.

¹³² Kerr, C. (1987). "A Critical Age in the University World: Accumulated Heritage Versus Modern Imperatives." *European Journal of Education*, 22(2), 183-193.

la sociedad con demandas y responsabilidades sin precedentes a lo largo de su devenir.

En este tenor tienen cabida los análisis que dan cuenta de las capacidades "adaptativas" de la universidad contemporánea. Al respecto, una de las tendencias con mayor influencia es la que Burton Clark¹³³ quien ha denominado a la universidad como emprendedora (*entrepreneurial*). Ésta idea está relacionada con la competencia de las instituciones para responder de una manera adecuada a las complejas condiciones que enfrentan. Aunque este enfoque se ha desarrollado principalmente con base en experiencias en instituciones de Europa del Norte, muy alejadas de la problemática que se vive en América Latina, conviene referirse a él por su creciente influencia en nuestros países. Así, se considera que una universidad emprendedora busca activamente innovar sus asuntos internos, así como promover cambios sustanciales para planear renovaciones a futuro y convertirse en una institución que hace valer su presencia. El carácter emprendedor de la universidad es considerado como procesos y resultados a la vez y, según Clark, es una opción pertinente para que las instituciones puedan responder a las demandas que les plantea su entorno.

Más allá de las definiciones e interpretaciones milenaristas, existen razones consistentes para suponer que esta época constituye un parteaguas en las reflexiones sobre la universidad. Desde el interior de las propias instituciones universitarias y desde los más variados espacios sociales, se está generando, a nivel mundial, un debate que no tiene precedentes en la historia de la institución universitaria y, tal como se ha descrito en páginas anteriores, resulta importante reiterar que la problemática de los fines y funciones de la universidad sigue estando en el centro de sus problemas institucionales.

En 1987 Clark Kerr publica "*A critical Age in the University World*"¹³⁴ en donde identifica la internacionalización del aprendizaje como el primero de varios elementos que están invadiendo a las IES del mundo.¹³⁵

El autor sugiere cuatro áreas en dónde las IES pueden internacionalizarse:

¹³³ Clark, B. (1988) *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Oxford: Pergamon-Elsevier Science.

¹³⁴ A Critical Age in the University World: Accumulated Heritage versus Modern Imperatives. *European Journal of Education*, Vol. 22, No. 2 (1987), pp. 183-193

¹³⁵ Kerr, 1987 Op. Cit.

estudiantes, docentes, conocimiento y currículo. En este modelo, Kerr refiere a un flujo entre estas cuatro áreas: estudiantes, docentes, currículo e investigación.

A continuación se presenta un breve análisis de los cuatro elementos en el contexto mexicano.

Estudiantes

El flujo de estudiantes incluye tanto movilidad estudiantil al interior del país como internacionalmente, de igual manera se incluyen los alumnos del país en cuestión que se están movilizandoy los estudiantes que llegan de otros países a ese país.

Las IES mexicanas tradicionalmente han cooperado internacionalmente, generado intercambio académico y movilidad con sus homólogas de Estados Unidos. En promedio, 50% de los estudiantes van a Estados Unidos, el 34% va a diversos países europeos, principalmente a España y en menor medida a Francia, Gran Bretaña y Alemania; el 7% a América Latina (especialmente Cuba); el 7% a Canadá y el 2% a otros países. Respecto del país de procedencia de los estudiantes extranjeros a nuestro país, 67% de ellos son estadounidenses, el 15% son europeos, el 11% son latinoamericanos, el 4% canadienses, y el 3% provienen de otros países.¹³⁶

Para el ciclo escolar 1997-1998 el *Institute of International Education* reportó un total de 9,559 estudiantes mexicanos inscritos en las instituciones estadounidenses¹³⁷. Sobre las preferencias de destino de los estudiantes mexicanos, el informe del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, CONACyT correspondiente a 1997¹³⁸, reporta que el 49% de las becas otorgadas fueron para estudiantes con destino a una institución educativa estadounidense; en segundo lugar, se encuentra Gran Bretaña con 19% de las becas otorgadas a nivel superior, España con 11%, Francia con 11%, Canadá con 4% y otros países con el 4%. Actualmente estos porcentajes se han modificado ligeramente a pesar de que EEUU sigue siendo el

¹³⁶ ANUIES, Cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico. Líneas estratégicas para su fortalecimiento en las instituciones de educación superior. Aprobado por el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES, en su XIV Reunión Ordinaria, celebrada en la Universidad de Colima los días 3 y 4 de diciembre de 1999

¹³⁷ Davis, Todd M., Ed, *Open Doors, 1997-1998*, IIE, Nueva York

¹³⁸ CONACyT, *Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas*, 1997, México, p. 86

principal destino de estudiantes de ES. Este cambio se debe gracias a la enorme promoción de becas europeas para estudiantes latinoamericanos, ya sean financiamientos de las propias instituciones, de consorcios educativos europeos o de la comisión europea, ahora un gran número de estudiantes mexicanos viajan a Europa, principalmente España, para realizar estudios de grado y posgrado.

Según las Encuestas aplicadas por la ANUIES (1997-1998) en la década pasada, la mayoría de los estudiantes mexicanos que participaron en actividades de intercambio académico internacional, son estudiantes de licenciatura (61%), a pesar de que es el nivel al que menos becas se otorgan. El 16% fueron estudiantes de posgrado, y el 23% a personal académico. Dentro de las mismas encuestas se muestra que para EUA, México ocupa el quinto lugar como destino de sus estudiantes, después de Gran Bretaña, Italia, Francia y España con un total de 6 865 (6.9% del total) estudiantes reportados en el ciclo escolar 1997-1998 en México.¹³⁹

Por su parte, la mayor parte de los convenios establecidos por las instituciones mexicanas con sus homólogas extranjeras para el periodo 1997-1998, son bilaterales, alrededor del 96% y únicamente el 4% corresponden a convenios multilaterales. En consecuencia, entre las instituciones encuestadas es claro que la conformación de redes es muy limitada, o bien, no se formaliza mediante convenios.

Los resultados de la encuesta de Universidades en el Mercado Internacional aplicada por la Agencia *Noir et Blanc* así como los resultados de la encuesta de la ANUIES para identificar las características de las unidades de intercambio académico y la encuesta realizada por la AMPEI a los Responsables de las Dependencias de Intercambio Académico, reportan diversos grados de internacionalización dependiendo de los campos de estudio. Por ejemplo, campos muy poco internacionalizados como las ciencias sociales y la salud, campos medianamente internacionalizados como el derecho y las humanidades, y campos altamente internacionalizados como las ciencias naturales y exactas y los negocios.

Por su parte, la SEP para los años 2001 y 2002 reportó que la distribución geográfica de estudiantes extranjeros en México y de mexicanos en el extranjero fue

¹³⁹ ANUIES (1995) Encuesta para identificar las características de las unidades de intercambio académico

la siguiente:

Cuadro 3.1 Número de estudiantes extranjeros de ES en México y número de estudiantes mexicanos en el exterior con apoyo de auxilios del gobierno, 2001 y 2002

	Estudiantes extranjeros en México	Estudiantes extranjeros en México	Estudiantes mexicanos en el exterior	Estudiantes mexicanos en el exterior
Región	2001	2002	2001	2002
África	54	50	0	0
Asia	62	50	71	94
Caribe	52	50	4	3
América Central	154	201	41	46
Europa	178	172	215	265
Oriente Medio	6	10	17	3
América del Norte	21	27	66	82
Pacífico	4	3	11	11
Sudamérica	165	210	22	44

FUENTE: SEP, Estadísticas de la educación superior, 2005

La investigación reciente sobre los Flujos Migratorios de Estudiantes Internacionales (FMEI) indica que la Red Internacional de Estudiantes (RIE) ha permanecido relativamente estable¹⁴⁰. Como se indicó en líneas anteriores, EEUU junto con los países occidentales más desarrollados, especialmente para el caso mexicano son relevantes España, Inglaterra y Francia, se colocan en el centro de esta red. La participación de los países de reciente industrialización ha sido principalmente como abastecedores de los países al centro de la red, principalmente;

¹⁴⁰ Chen, T. M. y Barnett, G. A. (2000). "Research on international students flows from a macro perspective: a network analysis of 1985, 1989 and 1995". Higher Education, 39 (4): 435-453

India, Brasil y México.

En el cuadro 3.1 se observa un crecimiento importante en el número de estudiantes mexicanos que eligieron como destino Asia, Europa y EEUU. La región que presenta mayor elevación en sus índices fue Europa, que pasó de 215 alumnos en 2001 a 265 en 2002. Asia y América del Norte reportan incrementos de 71 en 2001 a 94 en 2002 y de 66 a 82 respectivamente. Por su parte África, Caribe y Medio Oriente son los países que menos estudiantes mexicanos reciben, destacando que la SEP reportó que ni en 2001 ni en 2002 ningún alumno mexicano se trasladó a aquel continente a estudiar.

Respecto de los estudiantes que México recibe de otros países encabezan la lista Europa, Sudamérica y América Central, teniendo los incrementos más importantes entre 2001 y 2002 América Central y Sudamérica.

Docentes

El flujo de docentes enfrenta dos cuestiones. Por una parte implica la facultad institucional de explorar oportunidades de colaboración internacional y a la vez utilizar los recursos de los docentes internacionalizados que se encuentren en instituciones nacionales. Entre las actividades que se incluyen en esta área están las cátedras conjuntas, los programas conjuntos, participación en conferencias internacionales, investigaciones conjuntas, etc.

Respecto al personal académico en México que se internacionaliza se puede destacar que para el año de 1997 el CONACYT reportó que 728 académicos mexicanos realizaron estancias en los EE.UU.¹⁴¹. Los convenios establecidos entre instituciones mexicanas y extranjeras para el mismo año presentan los siguientes datos: el 35% del total de los convenios fueron para el desarrollo de investigaciones conjuntas, el 32% a actividades docentes, el 23% en formación de recursos humanos, y el 7% en difusión y extensión de la cultura y los servicios.¹⁴²

Los volúmenes de participantes en programas de cooperación, pertenecientes a las instituciones de educación superior públicas y a las particulares, son similares, sin

¹⁴¹ CONACyT, Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas, 1997, México, p. 87

¹⁴² CONACyT, Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas, 1997, México, p. 92

embargo, si bien la presencia de estudiantes y académicos de instituciones mexicanas en instituciones de países latinoamericanos o de Asia no es muy grande, la mayor parte de los intercambios emana de las universidades públicas.

La Secretaría de Educación Pública para el periodo 2001-2002 presentó un informe con los siguientes datos. Los patrones de distribución geográfica son similares para estudiantes y académicos como se puede observar en las tablas 3.1 y 3.2. Existe crecimiento en colaboración entre las universidades mexicanas y las de América del Sur, América Central y Europa, así mismo se ha presentado gran auge de intercambios con Asia y países del pacífico. México ha estado apoyando el desarrollo en África.

Cuadro 3.2 Número de académicos extranjeros en instituciones mexicanas y número de académicos mexicanos en instituciones extranjeras, 2001 y 2002

	Académicos extranjeros en México	Académicos extranjeros en México	Académicos mexicanos en el extranjero	Académicos mexicanos en el extranjero
Región	2001	2002	2001	2002
África	30	30	0	0
Asia	0	20	0	0
Caribe	1	2	0	1
América Central	5	7	4	0
Europa	0	0	14	23
Oriente Medio	0	7	0	0
América del Norte	21	0	10	11
Pacífico	0	6	0	0
Sudamérica	19	22	19	19

FUENTE: SEP Estadísticas de la educación superior. México. 2005

Un efecto colateral que se ha incrementado con el aumento del flujos de docentes entre países es las migración de profesionales y científicos, el llamado “*brain drain*” o “fuga de cerebros” que identifica las migraciones unidireccionales de científicos hacia países industrializados de economía de mercado, con valor positivo para los países receptores y de pérdida para los países emisores¹⁴³. De esta forma, las migraciones de personal altamente calificado representan una pérdida de conocimiento muy significativa para los países en desarrollo. De esta manera la posesión de recursos humanos altamente calificados seria el Talón de Aquiles de la sociedad del conocimiento¹⁴⁴.

Investigación

La investigación y los servicios o actividades con un énfasis internacional pueden ser tanto un producto de importación como uno de exportación en el flujo de conocimiento de la ES. Importar ideas del exterior y exportar la producción científica nacional a la comunidad internacional.

En México, el desarrollo de conocimiento científico y técnico no se vinculó a las transformaciones que sufrió la nación como nuevo país independiente, ni consolidó su aplicación para el desarrollo. Las elites mexicanas orientaron sus intereses hacia el comercio o la extracción de materias primas, sin mayor innovación ni tecnología lo cual se reforzó por el modelo de sustitución de importaciones predominante durante varias décadas del siglo pasado. Por desgracia para este país, los servicios y productos de fines del siglo XX y comienzos del XXI conllevan en sí una elevada tecnología, lo que hoy en día hace la diferencia entre una economía clásica y la sociedad del conocimiento. La generación y la apropiación de las nuevas tecnologías abren, aún más, la brecha social interna y con los países desarrollados. La diferencia hoy, entre las naciones, se encuentra en el valor agregado del conocimiento. De tal manera que, en el proceso de globalización donde el valor tecnológico agregado es imprescindible, los países sin capacidad de generar

¹⁴³ Vessuri, Hebe. (2005) La Ciencia y la Educación Superior en el proceso de internacionalización. Elementos de un marco conceptual para América Latina en Carrizo, Luis. (2005) Internacionalización del conocimiento. El impacto de la globalización en la educación superior. Dossier. Orus pp. 6

¹⁴⁴ Op. Cit. Pp. 7

conocimiento no pueden ser competitivos¹⁴⁵. A su vez, esta globalización ha engendrado la idea de que el conocimiento científico (hasta ahora patrimonio de la humanidad) es materia transable transformada en patentes.¹⁴⁶

En relación con el desarrollo de investigaciones conjuntas entre IES mexicanas e instituciones del extranjero, el CONACyT reportó en 1997 haber otorgado apoyo a un total de 307 proyectos con diversos países y organismos, que considerando los tres años anteriores en promedio se formalizaron 403 proyectos por año. Las instituciones francesas ocupan el 20.5% de los proyectos, EUA el 12.4% y Cuba el 8.4%. Las instituciones mexicanas con mayor participación fueron la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM con 82 proyectos, las universidades e institutos de las entidades federativas con 49 proyectos, los Centros SEP-CONACyT con 46 proyectos y el CINVESTAV con 35 proyectos.¹⁴⁷

En términos de producción científica por área del conocimiento se puede mencionar que; el *Institute for Scientific Information* (ISI) ha incluido las siguientes revistas mexicanas en su base de datos¹⁴⁸: *Archivos de Investigación Médica*; *Historia Mexicana*; *Revista de Investigación Clínica*; *Revista Mexicana de Astronomía y Astrofísica*; *Revista Mexicana de Física*; y *Salud Mental*. En la producción de artículos en co-autoría de un total de 27,293 artículos publicados en el periodo 1981-1997 y reportados en la base de datos del *Institute for Scientific Information* (ISI), el 83.2% fueron generados por dos o más autores, de los cuales el 36.5% contaron con la colaboración de, al menos un autor, de otro país. Por país de origen del colaborador, destacan en primer lugar los Estados Unidos (4,185), seguido por Francia (768), España (726), y en una proporción ligeramente menor Gran Bretaña y Canadá.¹⁴⁹

Recientemente un informe sobre la cooperación de universidades españolas con

¹⁴⁵ Carrizo, Luis. (2005) Internacionalización del conocimiento. El impacto de la globalización en la educación superior. Dossier. Orus. Pp. 15

¹⁴⁶ García-Guadilla, Carmen. Acuerdo General de Comercialización de Servicios (GATS) y Educación Superior en América Latina. Algunas ideas para contribuir a la discusión en Carrizo, Luis. (2005) Internacionalización del conocimiento. El impacto de la globalización en la educación superior. Dossier. Orus. Pp. 11

¹⁴⁷ CONACyT, op. cit., p. 96.

¹⁴⁸ CONACyT, op. cit. 96

¹⁴⁹ CONACyT, op. cit., pp. 54-55

universidades Latinoamericanas, reporta que México ocupa el segundo lugar en el número de co-publicaciones con autores españoles, con un total de 533¹⁵⁰ trabajos publicados.

La tabla 3.3 muestra el número de proyectos conjuntos que México tiene con otros países. Destaca que Francia, un país no americano y no de habla hispana o inglesa se encuentre en primer lugar. También es de resaltar que EEUU ocupe una posición más alta que cualquier otro país latinoamericano con el cual México podría compartir lengua y problemáticas comunes sujetas de investigación.

Cuadro 3.3 Número de proyectos conjuntos de investigación apoyados por CONACyT, 1990

País	Número de proyectos
Francia	133
Alemania	61
España	28
EEUU	28
Cuba	24
Argentina	15
Italia	12

FUENTE: www.conacyt.mx

El currículo

El contenido de los currículos es un área obvia e importante en la expansión de la internacionalización de las instituciones.

Los profesionales de la educación hoy más que nunca tienen que encarar el reto de la apertura de sus disciplinas a nuevos campos, culturas, regiones y problemáticas. Esta reconfiguración se puede ver claramente en el cambio en los planes de estudio y los currículos.

En México, durante los años noventa y principalmente a partir del momento en

¹⁵⁰ El primer lugar lo ocupa Argentina con un total de 674 co-publicaciones en el periodo. Sebastián, Jesús. *Informe sobre la cooperación académica y científica de España con América Latina*, CRUE, Madrid, 1999.

que el TLCAN y sus repercusiones empiezan a causar polémica se vivió una creciente oferta de carreras ligadas a la dimensión internacional; aumentó la matrícula de las carreras ligadas a la administración de las dimensiones internacionales y, en menor medida, a la adquisición de habilidades lingüísticas o computacionales.

En 1990, la población inscrita en áreas ligadas a lo internacional representaba el 0.56% del total de la matrícula de la licenciatura para 1997 la proporción llegó a 2.27%¹⁵¹.

La situación de México es bastante atípica en cuanto a la adecuación de las carreras al fenómeno internacional si se compara con otras regiones como Europa o la Cuenca del Pacífico, aquí se focalizó en lo internacional sobre lo macro-regional.

Lo anterior no implica, en términos estrictos una internacionalización del currículo, sino más bien un crecimiento selectivo de las áreas disciplinarias susceptibles a dar pie a formaciones valoradas por sus contenidos de especialización en el mercado de trabajo. En términos generales en las Universidades mexicanas, Sylvie Didou explica que no fueron desarrollados proyectos de internacionalización del currículo definida como una estrategia para ofrecer formaciones cuya calidad era equiparable a la de cualquier institución extranjera. Esta ampliación de la matrícula en las carreras del ámbito internacional no fue vista como un síntoma de nuevas necesidades sino como una demanda profesional, por tanto no supuso ningún cambio interno en la institución y representó simplemente un crecimiento por añadidura.¹⁵²

Aunque en general los esfuerzos han sido casi nulos en este terreno y de manera institucional no se ha querido o podido introducir a la internacionalización como una estrategia propia de la Universidad, la internacionalización del currículo pudiera empezar en el nivel de cada curso, autores como Hurtado y Dey¹⁵³ han examinado el potencial de tan solo integrar lecturas multiculturales en los cursos y han encontrado en sus investigaciones que esto desarrolla en los alumnos habilidades de pensamiento crítico, habilidades de escritura, confianza académica, y aceptación de grupos de personas con distintos contextos.

¹⁵¹ Didou, S. (2000) Sociedad del conocimiento e internacionalización de las IES en México. ANUIES. México Pp. 189

¹⁵² Ibídem

¹⁵³ Hurtado, S, Dey, E. L (1993). Promoting General Education Outcomes. Paper presented at the annual forum of the Association for Institutional Research (AIR), Chicago, May.

La manera más obvia de internacionalizar el currículo es hacer cursos y programas con contenidos internacionales, áreas de estudio enfocados al ámbito internacional y lenguas extranjeras. Greenfield ha notado que algunos campos tales como la administración de empresas o la ciencia política tienden a ser más adaptables a los requerimientos que exige el mundo, por tanto, a pesar de que a nivel institucional no se lograra internacionalizar a la institución no todo está perdido, se podrían internacionalizar ciertos cursos en términos de su contenido, metodología de enseñanza, currículo, etcétera.¹⁵⁴

Para el caso mexicano, aprender un idioma extranjero es obligatorio en el 77% de las universidades (61% de las universidades públicas y 39% de las privadas)¹⁵⁵ La mitad de las instituciones privadas y solo el 13% de las públicas esperan que los estudiantes dominen el inglés antes de comenzar estudios. Por su parte; las dos terceras partes de las instituciones públicas y el 86% de las privadas exigen a sus estudiantes que adquieran créditos en una lengua extranjera como requerimiento para graduarse, sin embargo, solo el 9% de las universidades publicas y el 26% de las privadas exigen un nivel superior de conocimiento al matricularse, lo que, según Jocelyn Gacel Ávila sugiere que el requerimiento del idioma tal vez es más un requisito administrativo que una auténtica política para promover el aprendizaje de lenguas extranjeras.¹⁵⁶

Según Jocelyn Gacel Ávila en un estudio realizado para la OCDE y el Banco Mundial¹⁵⁷ asegura que los planes de estudio en México tienden a enfocarse más en la capacitación de profesionales. Los estudiantes carecen de flexibilidad y dedican más horas de clase que los estudiantes de otros países de la OCDE, un requerimiento muy importante dado el hecho de que casi todos los estudiantes mexicanos son de tiempo parcial¹⁵⁸. Estos factores dificultan la movilidad y la investigación independiente de ellos. A pesar de la insistencia en que sigan las pautas de la UNESCO, las universidades mexicanas no han puesto en marcha planes de estudio centrados en el

¹⁵⁴ Greenfield, R. K. (Ed.). (1990). *Developing International Education Programs*. New Directions for Community Colleges. XVIII (2).

¹⁵⁵ De Witt, H. O. Cit. pp. 263

¹⁵⁶ Op. Cit. pp. 264

¹⁵⁷ De Witt, Jaramillo, Gacel-Ávila, Knight. (2005) *Educación Superior en América Latina, la dimensión internacional*. OCDE, BM. Washington D. C.

¹⁵⁸ *Ibidem* pp. 264

estudiante ni los han diseñado de acuerdo con los cuatro pilares de la educación para el futuro: aprender a ser, aprender a convivir, aprender a hacer y aprender a saber.¹⁵⁹

3.3 La internacionalización vista desde la Teoría de Sistemas: inputs, outputs, contexto y flujos

La Teoría de Sistemas apareció en 1920 a raíz de las ciencias biológicas en donde se destaca la interrelación de los organismos vivos. Ludwig Von Bertalanffy¹⁶⁰ en 1968 fue el científico que revolucionó su época con esta novedosa idea opuesta a la idea tradicional lineal y reduccionista de los principios del método científico. Thomas Kuhn¹⁶¹ concibió la idea de Von Bertalanffy como un cambio fundamental en el paradigma hasta entonces vivido, enfatizando la importancia del papel que juega las relaciones en el pensamiento científico.

Posteriormente, esta perspectiva se fue expandiendo más allá de las ciencias biológicas y físicas hasta incluir sistemas sociales.

Krepps ha definido a una organización como “*un complejo sistema de partes interdependientes que interactúan para adaptarse al cambio constante del medio ambiente y acumular objetivos*”.¹⁶² El concepto de sistema incluye por tanto; medio ambiente o contexto, *input* o entrada, *output* o salida, proceso de transformación o flujos y regeneración o feedback (Von Bertalanffy, 1968)

Por su parte existen dos autores que abonaron, desde La Teoría de Sistemas a la Ciencias Sociales en gran medida. Peter Senge, que en su libro *The Fifth Discipline*¹⁶³, argumenta que existen diversos rasgos de una organización de aprendizaje que crean un ambiente de aprendizaje propicio y efectivo, estos sistemas de pensamiento son solo uno de cinco rasgos listados por el autor. Así, Senge define a los sistemas de pensamiento como patrones y conexiones reconocibles que unen un

¹⁵⁹ Delors (1997) La educación encierra un tesoro. UNESCO, París.

¹⁶⁰ Von Bertalanffy, L. (1968), *General System theory: Foundations, Development, Applications*, New York: George Braziller, revised edition 1976.

¹⁶¹ Kuhn, T. (1970) *The Structure of Scientific Revolutions*, University of Chicago Press, Chicago. Pp. 78

¹⁶² Krepps, G. (1990). *Organizational Communication*. (2nd Ed.). New York: Longman. Pp. 95

¹⁶³ Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.

gran sistema. El otro autor es Robert Birnbaum¹⁶⁴ quien enfatiza que las organizaciones de aprendizaje son sistemas que lideran la visión de quien los ve de una manera más bien cíclica que linear.

Se estudiará a la internacionalización de la ES en esta investigación a través de la Teoría de Sistemas. Utilizando la aproximación cíclica de Von Bertalanffy y sus cinco puntos de tránsito (*input*, *output*, contexto, flujo y regeneración) trataré de entender específicamente la internacionalización en el ámbito institucional de la IES en México.

Contexto

Existen dos tipos de sistemas, los abiertos y los cerrados. Los primeros están constantemente expandiéndose y contrayéndose con su medio o contexto, mientras que el segundo subsiste con su propia energía y experiencia¹⁶⁵

Katz y Kahn, han puntualizado que las organizaciones sociales, entre ellas las instituciones de educación superior son sistemas abiertos en donde la entrada o *input* de energía y la conversión o procesos en una salida o *output* de más energía consiste en la transacción entre organizaciones y su medio o contexto.¹⁶⁶

La relación de un sistema abierto con su medio o contexto es vital para entender su funcionamiento, lo cual aplica a la perfección para las instituciones de ES internacionalizadas. Primeramente porque la escuela, la educación en términos generales se creó de manera social, así como de manera social se ha tenido que ir adaptando, en nuestro caso particular interesa la adaptación de la educación al cambio social que ha representado la última globalización que vivimos lo que demuestra su dependiente relación con su medio o contexto. Sobran los estudios que demuestran los esfuerzos constantes de las diferentes IES alrededor del mundo por responder de manera adecuada a los cambios de contexto. Por otra parte, la naturaleza de cada uno de los componentes de la internacionalización, previamente descritos,

¹⁶⁴ Birnbaum, R. (1980) *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership* (Jossey Bass Higher and Adult Education Series) New York.

¹⁶⁵ De Rosney, J (1979) *The macroscope: a new world scientific system*. (Traducido por Robert Edwards.) Harper and Row, New York, New York, USA

¹⁶⁶ Katz, D. & Kahn, R. L. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: Wiley and Sons. Pp. 20

implica un intercambio de *inputs* o entradas y *outputs* o salidas entre las IES y su medio o contexto; estudiantes internacionales, movilidad docentes, internacionalización del currículo, investigación y programas conjuntos requieren contacto directo e intercambio con el contexto local e internacional a la vez. Para poder tener estudiantes internacionales son necesarios acuerdos gubernamentales extranjeros, para generar investigación y programas conjuntos se requieren recursos fuera de la propia institución, etc.

Inputs, Outputs y retroalimentación

Podemos entender que cada tipo de intercambio que cada programa, institución, etcétera genere con su contexto arrojará un ciclo al sistema. Los *inputs* aquí son considerados como participación en programas internacionales, firma de convenios, rediseño curricular, rediseño al plan de estudios, etc. Estos *inputs* que reaccionan al entrar en contacto con el contexto puedan contribuir o constreñir la internacionalización de la institución son importantes factores que afectan a nuestro sistema de internacionalización pero que a la vez pueden generar millones de *outputs* difíciles siquiera de rastrear por lo que Littlejohn en 1983 introdujo el término “*equifinality*”¹⁶⁷, en dónde un sistema puede tener el mismo fin a pesar de tener distintas rutas, este autor sugiere que cada institución y cada programa o subsistema en nuestro caso, podrá tener una variedad infinita de *inputs* que afecten el flujo pero no el output. Labor que no pertenece a este estudio pero que sería pretinente que otro lo hiciera sería analizar las IES rastreando su *input* más específico o importante y tratar de anticipar el output para mejorar, eficientar el flujo o proceso y así reducir gastos, burocracia, etcétera.

Por su parte, se consideran *outputs* en este estudio a flujos de docentes, flujos de estudiantes, currículos estandarizados, intercambio de tecnología, investigaciones y programas conjuntos, etc.

¹⁶⁷Littlejohn, S.W. (1983). Theories of human communication (2nd Ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.

Flujo

La piedra angular de La Teoría de Sistemas es el proceso de transformación o flujo que ocurre cuando el sistema por si mismo basándose en el *input* que recibe produciendo un output.¹⁶⁸ Cada uno de los componentes de la internacionalización anteriormente descritos compone subsistemas dentro del gran sistema de la internacionalización. Estos subsistemas pueden coordinar sus esfuerzos y actuar de manera estratégica. Por ejemplo, una universidad rediseña su currículo lo cual lo conduce a naturaleza más global. Birnbaum aclara que los subsistemas tienen una naturaleza interactiva más no necesariamente interdependiente. Esta interacción, como es lógico, es cíclica y no lineal. Siguen el ejemplo anterior, rediseñar el currículo nos generaría cambios institucionales y administrativos muy probablemente. No podemos olvidar que internacionalizar una IES o un componente de ella, ya sea el currículo, los estudiantes, docentes o la investigación requiere más allá que solo implementar acciones aisladas, uno de los grandes costos para las universidades en términos de virar hacia modelos más internacionales es la implicación de rediseño en múltiples áreas de su institución.

El proceso de internacionalización es más que la suma de las partes, cada componente o subsistema de la institución está constantemente interactuando, recibiendo *inputs*, produciendo *outputs* y respondiendo a su regeneración.

A pesar de los esfuerzos que se han realizado por construir un concepto sólido de internacionalización de la educación superior, sigue siendo este, una noción imprecisa y adaptada según el contexto bajo el cual se le utilice.

En aras de lograr un análisis puntual del proyecto ALFA-Tuning como mecanismo de internacionalización de las universidades seleccionadas, esta tesis retoma la teoría de Clark Kerr y sus dimensiones de análisis, a través de las cuales puede ser vista, mediada y analizada la internacionalización de las IES.

Si bien, la principal intención de este estudio es analizar la inscripción de las universidades elegidas al proyecto ALFA-Tuning, se pretende también, avanzar en la

¹⁶⁸ Birnbaum, Op. Cit.

comprensión de cómo, dentro de alguna de las cuatro o las cuatro dimensiones propuestas por Kerr, las iniciativas de internacionalización se operacionalizan, se adaptan o se desechan dentro de las universidades, motivo por el cuál, se incluye a la teoría de sistemas como herramienta de análisis que proporcione pistas de cómo las iniciativas de internacionalización transitan dentro de una IES.

4. Procesos y Mecanismo de Internacionalización de la ES

Este capítulo tiene como finalidad presentar ejemplos de algunos esfuerzos que se han realizado para promover la internacionalización de la ES entre instituciones y países de Europa y América Latina. Se ha incluido a la experiencia CUMex, a pesar de ser un mecanismo exclusivamente mexicano, como un caso exitoso que da pistas interesantes sobre una alternativa para internacionalizar las IES.

En la década de los noventa la internacionalización pasa de ser una actividad marginal y una política de segundo orden a una herramienta estratégica en el proceso general de reforma de los Estados. La apuesta no consistió tanto en aumentar el número de actividades internacionales de cooperación sino en hacer que representarán un vector transversal de cambio que afecte las actividades y el comportamiento de todos los actores institucionales¹⁶⁹.

En esta nueva fase de la discusión acerca de la internacionalización, los académicos, investigadores y tomadores de decisión se tuvieron que inscribir en una reflexión más amplia respecto de la perspectiva de la integración macro regional. Se terminó entendiendo a la internacionalización como un proceso polifacético de interrelaciones y transformaciones en ámbitos más cooperativos y a la vez más competitivos¹⁷⁰. Así, los especialistas plantearon que la política pública ahora tendría objetivos a la vez profesionalizantes y éticos. En términos institucionales se entendió que la internacionalización se vería reflejada en acciones articuladas en torno a la movilidad académica, la promoción de proyectos de investigación conjuntos, la producción de perfiles *ad hoc* para integrar a los individuos en mercados de trabajo abiertos, participación en redes y programas internacionales, entre otros¹⁷¹.

Como consecuencia de esta amplia discusión sobre la internacionalización de la ES hubo una extensa producción de documentos que daban cuenta acerca del estado de la discusión y las acciones prioritarias en la materia. Tanto en organismos internacionales como macro regionales, así como los gobiernos nacionales definieron el proceso de internacionalización y las acciones requeridas ante la coyuntura de la globalización y de la integración. A pesar de presentar diferencias los principales

¹⁶⁹ Didou, S. (2000) Sociedad del conocimiento e internacionalización de las IES en México. ANUIES. México. Pp. 34

¹⁷⁰ Op. Cit. Pp. 34

¹⁷¹ UNESCO, Declaración de Melbourne (Australia). Abril de 1998.

organismos internacionales y macro regionales e inclusive entre los propios internacionales se desprenden algunas líneas coincidentes. La Unión Europea, El centro de Formación para la Integración Regional de Montevideo (CEFIR) y la UNESCO abogaron todos por un nuevo modelo de cooperación internacional, basado en la solidaridad y en el cual todos los socios eran iguales en derechos. Sus objetivos manifiestos eran asegurar una mejor diseminación y transferencia del conocimiento, favorecer las economías de escala, difundir los valores de tolerancia y buena vecindad, respetando idiosincrasias e historia y participar en la reversión de las desigualdades entre las contrapartes, arraigando localmente los recursos humanos calificados.¹⁷²

Más allá de los objetivos generales, organismos macro regionales como CEFIR y el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRIESALC) de la UNESCO en el contexto del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) y la Unión Europea han elaborado documentos en donde se debate la importancia de la Educación Superior como facilitador de la integración regional y sobre las acciones, tanto de cooperación académica como de reforma curricular requeridas en el marco de esta adaptación acelerada¹⁷³.

Llama la atención como es que a pesar de que los organismos internacionales han pujado por una cooperación más horizontal los especialistas en América Latina han puesto más énfasis que sus pares europeos en la necesidad de completar los modelos tradicionales de cooperación Norte-Sur por esquemas de cooperación Sur-Sur.

Debido a este nuevo impulso en la internacionalización fueron lanzados por los bloques macro-regionales varios programas que tienen como finalidad impulsar la cooperación en las áreas consideradas de mayor interés. Por ejemplo, La UNESCO durante su 26º reunión en 1991 adoptó los programas UNITWIN¹⁷⁴ y de cátedras

¹⁷² Didou, S. (2000) Op. Cit. 35

¹⁷³ Ibídem

¹⁷⁴ El Programa UNITWIN y de cátedras UNESCO es un plan de acción y una dinámica en favor de la solidaridad universitaria a escala mundial que la UNESCO puso en marcha en 1991 y cuyo objetivo es fortalecer la cooperación entre las universidades y, en especial, apoyar la enseñanza superior en los países en desarrollo.

El Programa se orienta a establecer y consolidar una cooperación vigorosa y duradera entre las instituciones científicas de enseñanza superior de todo el mundo. Se considera de especial importancia

UNESCO¹⁷⁵ para fortalecer la cooperación académica con especial hincapié en el apoyo a los centros de educación superior de los países en desarrollo y de Europa Central y Oriental¹⁷⁶. Otros organismos macro-regionales diseñaron programas como América Latina Formación Académica (ALFA) de La Unión Europea hacia América Latina o la UNAMAZ entre las universidades de la región amazónica. En 1994 el Centro para la investigación en Educación y la Innovación, (CERI por sus siglas en inglés) lanzó un programa de evaluación de estrategias institucionales para la Internacionalización, en donde se evalúan diversas dimensiones institucionales. A partir de ese estudio caracterizaron las tendencias de internacionalización en diversas regiones y países¹⁷⁷. En 1997, La Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés) integró una comisión que evaluaría las políticas de internacionalización y cooperación en países miembro (Finlandia, EUA, Gran Bretaña, Austria, África del Sur, Tailandia, Brasil) con lo que se produjo un documento que plateaba que la internacionalización era imprescindible en el mundo independiente¹⁷⁸

4.1 Proceso de Bolonia

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (“European Higher Education Area” o “Bologna Process”), se firma el 19 de junio de 1999 y es adoptada por 29 países con el objeto de armonizar la ES en Europa. Esta declaración pone en marcha el proceso que se propone crear un sistema de grados académicos fácilmente comprensibles y comparables, fomentar la movilidad de los estudiantes, docentes e investigadores, garantizar la calidad de la enseñanza y tener en cuenta la dimensión europea de la enseñanza superior. El proceso se espera que se complete en 2010.

Los objetivos estratégicos de la creación del EEES (Espacio Europeo de

que la ayuda prestada se canalice a través de la cooperación interregional y (sub) regional.

¹⁷⁵ México cuenta actualmente con siete Cátedras UNESCO, inscritas en el Programa UNI-TWIN

¹⁷⁶ UNESCO, Panorama Estadístico de la Enseñanza Superior en el Mundo. 1980-1995. Documento de Trabajo, París. Conferencia Mundial sobre la ES. 5-9 Octubre de 1998, pp. 61.

¹⁷⁷ Holzner, R. y Greenwood, D. Institutional strategies for internationalization: a report on the institutional policy context for international higher education in the USA, Washington, D. C. CERI/OCDE, October 1994, pp. 63

¹⁷⁸ International Association of Universities/UNESCO (IUA), UNESCO, October 1998, en <http://www.unesco.org/iua/tfistatment.html>

Educación Superior), según se enuncian en la Declaración de Bolonia, se centran en: construir un sistema fácilmente comprensible y comparable de titulaciones que permitan fomentar el acceso al mercado laboral e incrementar la competitividad del sistema universitario europeo para que se convierta en un destino atractivo para los estudiantes y profesores de otras regiones del mundo; establecer un sistema basado fundamentalmente en dos ciclos principales (Grado/Postgrado); adoptar un sistema de créditos compatibles que promueva la movilidad de estudiantes y profesores; impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad de la Educación Superior a través del desarrollo de redes, proyectos conjuntos, agencias u organismos específicos de soporte, entre otros, para definir criterios y metodologías comparables.

Los elementos principales que configuran el nuevo escenario del EEES son: establecimiento generalizado del llamado crédito europeo (ECTS en siglas de acuerdo con la denominación oficial: *European Credit Transfer System*), currículos estructurados en dos niveles (Grado/Postgrado, este último subdividido en Master y Doctorado), acreditación para asegurar la calidad y transparencia mediante el suplemento europeo al título. Todo ello subordinado al objetivo más general de promover la movilidad, el reconocimiento mutuo de los estudios entre instituciones y países y la propia competitividad. La adaptación al EEES o Proceso de Bolonia ha ido vinculada en el nuevo diseño y estructura de las titulaciones universitarias, al discurso de las “competencias”. De modo acrítico, se ha adoptado, en un primer momento, como modelo base de diseño curricular en la reforma de las titulaciones, el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe*¹⁷⁹, que sitúa las competencias en el centro de la delimitación de los denominados “perfiles profesionales”; así como en el llamado nuevo paradigma educativo de “educación centrada en el aprendizaje del estudiante”. Las competencias se convierten en los logros del aprendizaje, en lugar de la adquisición de conocimientos, afectando a los objetivos, al papel del profesor, a las actividades de enseñanza y a la propia evaluación.

Este proyecto, gracias a la importancia que tiene dentro del nuevo modelo de educación que se está gestando, ha pasado a ser paneuropeo, constituyéndose también

¹⁷⁹ González, J., y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe*. Informe final fase uno. Bilbao: Universidad de Deusto

por el proceso que busca a adecuar en América Latina y el Caribe a este movimiento. Es precisamente de este programa que surge en proyecto Alfa *Tuning América Latina*, apoyado por la Comisión Europea y en el que participan 19 países iberoamericanos y que pretende contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles de una forma articulada en toda América Latina, buscando puntos de referencia comunes y centrándose en las competencias y destrezas. En este sentido, el proyecto tiene, al igual que el europeo, cuatro grandes líneas: definición de las competencias, enfoques de enseñanza y aprendizaje, créditos académicos, y calidad de los programas¹⁸⁰.

Este trabajo se centra en la dimensión curricular, más que en ninguna otra, por tanto es pertinente resaltar que en el proceso de Bolonia la clave de la reforma de la Educación Superior no está primariamente en acomodar los planes de estudio a la nueva estructura, sino en un cambio de orientación o mentalidad.

Tanto el crédito europeo como el enfoque de competencias cambian el paradigma a la hora de plantear los objetivos: de un enfoque centrado en la enseñanza que hace el profesorado se pasa a uno centrado en el aprendizaje de los estudiantes “*The shift from teaching to learning*”¹⁸¹. El paradigma actualmente dominante pone el énfasis en la adquisición y transmisión de conocimiento, centrándose en la enseñanza del profesor y, por eso, la unidad de medida es el trabajo del profesor. En general, la metodología habitual anterior se basa sobre la presencialidad. Hay un papel de dependencia del alumno y pasividad en el proceso de enseñanza, que se pretende mudar hacia una mayor iniciativa, autonomía acompañada y supervisada, actitud más emprendedora y una mayor dosis de responsabilidad de su propio aprendizaje.

El nuevo modelo (más cercano al nórdico o anglosajón) prioriza el “aprender a aprender”, donde el conocimiento incluido en las distintas materias de la titulación tiene por objetivo establecer los fundamentos básicos, las competencias o habilidades y las actitudes necesarias para el ejercicio profesional. El proceso, contrariamente al

¹⁸⁰ Beneitone, Pablo; Esquetini, César; González, Julia et al. (eds.). Informe Final del Proyecto Tuning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto. 2007. Disponible en la página web del Proyecto Tuning dedicada a América Latina <http://tuning.unideusto.org/tuningal/> acceso en: 25 jun. 2007.

¹⁸¹ Didou, S. Op. Cit. Pp. 245

vigente, se centra en el estudiante que aprende y, por eso, la unidad de medida es el trabajo del estudiante, eso es el crédito europeo. Los planes de estudio, pues, a la larga derivan en planes de trabajo de los estudiantes.

Este proceso que se da en la ES europea tiene un significado especial para la educación superior en América Latina ya que no sólo existen estrechos lazos históricos y culturales entre Europa y América Latina, sino que además sus universidades comparten el legado universitario con las de Europa continental. La educación superior latinoamericana es, en general y en el nivel de licenciatura, heredera de la europea: la visión, misión y las funciones de la educación superior; la estructura de nuestros programas de estudio; la organización y costumbres de nuestras instituciones de educación superior, y la actitud y visión del papel de éstas en la sociedad y en el mundo son de origen europeo.

Salvador Malo argumenta que la globalización europea es vista como una fuerza algo menos atemorizante que la de Estados Unidos, más comprensible y humanitaria que la de los asiáticos, y más acorde con nuestras idiosincrasias y costumbres que la de los australianos. Finalmente, el Proceso Bolonia es visto como una tendencia en proceso de consolidación y no como un modelo acabado que deba ser copiado o que haya llegado para imponerse.¹⁸²

Esta herencia común y estos lazos que unen a ambos continentes, así como las ya tradicionales relaciones entre ambas regiones, fue lo que llevó a los jefes de Estado y de Gobierno de la Unión Europea y de América Latina y el Caribe a declarar su interés en trabajar conjuntamente para crear, en analogía con el proceso europeo, lo que en mayo de 2002 la Declaración Política de la Reunión Cumbre¹⁸³ denominó el “espacio común de enseñanza superior ALC-UE”

4.2 Espacio ALC- UE

El Espacio Común ALC-UE de Educación Superior es una iniciativa de los países de la Unión Europea, de América Latina y del Caribe para la constitución de

¹⁸² Malo, S. (2005) El proceso de Bolonia y la ES en América Latina en *Foreign Affaires* en español. Abril-Junio 2005. El artículo se puede consultar en:

<http://www.fsa.ulaval.ca/rdip/cal/lectures/Proceso%20Bolonia.htm>

¹⁸³ OEI, Cumbre UE y América Latina. Madrid 17 de mayo de 2002 <http://www.oei.es/ueal2002.htm>.

un entorno de interacción y cooperación bilateral y multilateral de sus sistemas de educación superior. Su origen se encuentra en la Conferencia de la Cúpula de Río de Janeiro, realizada en junio de 1999, en la cual los Jefes de Estado y Gobierno expresaron su voluntad política de intensificar las relaciones entre esos países e identificaron la educación superior como una de las prioridades de acción.

Específicamente los objetivos del espacio ALC- UE son: Promover acciones que estimulen y faciliten el intercambio y la circulación de estudiantes, docentes, investigadores, personal técnico y de gestión de los sistemas de educación superior. Divulgar informaciones; promover debates, principalmente aquellos relativos a la educación superior y que puedan contribuir a la mejora de la calidad de educación superior en los países de la Unión Europea, de América Latina y del Caribe.

El perfil de los intereses, así como los debates, discusiones, referencias bibliográficas y eventos del Espacio ALCUE-EdSup, tienen como referencia las siguientes Áreas Temáticas

- Evaluación y Acreditación
- Comparabilidad y Equivalencia de Sistemas de Enseñanza y de Títulos
- Créditos, Currículos y Ciclos de Estudios
- Formación abierta y continua
- Educación a Distancia
- Financiación y Subvención
- Formación, Cualificación Profesional y Empleo
- Marco Regulatorio de la Educación Superior
- Movilidad, Intercambio y Reconocimiento de Estudios
- Políticas de la Educación Superior
- Pos-Graduación y Investigación
- Sociedad del Conocimiento y de la Información
- Cátedras ALCUE

Las Cátedras ALCUE constituyen una red de programas temáticos, en forma de cursos, ciclos de seminarios, charlas, conferencias u otras formas de interacción presencial o a distancia, para discusión o estudio de temas relativos a problemática regional o inter-regional de la Unión Europea, de América Latina o del Caribe. Esos programas son ofrecidos para la participación de docentes, investigadores, estudiantes y especialistas de los países del Espacio ALCUE de Educación Superior.

En cada país existen uno o varios centros, vinculados estrechamente a la enseñanza superior, sobre estudios europeos, de América latina y el Caribe, que se ostentarán como centros ALC-UE por haber alcanzado el perfil de investigación y calidad requeridos por el espacio común ALC-UE. Un ejemplo de esto es la propuesta hecha a la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede México FLACSO para que funcione como institución organizadora y coordinadora de una serie de actividades tendientes a lograr los objetivos y metas propuestos por el espacio común de enseñanza superior Unión Europea, América latina y el Caribe. De esta forma y en ese marco, México asumió el compromiso de impulsar la creación de Cátedras ALC-UE, siendo el primer resultado de esta honrosa tarea el diseño, creación e impulso de la primera Cátedra ALCUE Sociedad del Conocimiento¹⁸⁴.

4.3 Proyecto 6 X 4

El Proyecto 6x4¹⁸⁵ se crea a partir de la necesidad de estrechar la cooperación y facilitar la movilidad entre los sistemas de educación superior en América Latina a fin de promover la transformación de estos últimos, y responde al propósito principal de la Declaración de la Conferencia Ministerial de los países de la Unión Europea, de América Latina y el Caribe sobre la Enseñanza Superior (París, noviembre de 2000), que es la construcción del espacio común de educación superior ALC-UE.

Los aspectos clave del proyecto fueron el desarrollo de un acercamiento a la evaluación y reconocimiento de los resultados del aprendizaje, expresados en términos de competencias, y el fortalecimiento de la pertinencia y de los vínculos de la educación superior y la investigación con la sociedad en el marco de la colaboración entre países y regiones. Se puso especial atención en el desarrollo de mecanismos para facilitar el reconocimiento de las calificaciones y competencias de las personas, tanto para continuar con sus estudios y su vida laboral como para

¹⁸⁴ Cátedra ALC-UE FLACSO: <http://www.flacso.edu.mx/posgrados/old/pdfs/alcue.pdf>

¹⁸⁵ 6x4 se refiere a seis profesiones en cuatro ejes de análisis. El proyecto se construyó sobre la base de los logros y redes creadas a través de ALFA y de otros programas de la Unión Europea, como la European Research Area, Tuning y TEEP; y de las experiencias de ALC como MERCOSUR, CSUCA y RIACES, entre otras. La intención es colaborar con programas ya existentes y con nuevas iniciativas dirigidas al fortalecimiento de una comunidad de educación superior en ALC y al desarrollo del espacio de educación superior ALC-UE.

incrementar la movilidad académica.

Se conformaron seis grupos de trabajo, alrededor de seis profesiones-carrera, que llevaron a cabo un análisis comparativo desde cuatro enfoques principales: competencias, créditos académicos, evaluación y formación para la innovación e investigación, con la finalidad de elaborar un marco de análisis e instrumentos comunes y una serie de recomendaciones que contribuyan a un mayor acercamiento regional e interregional.

Las seis profesiones que se escogieron fueron: Administración, Ingeniería Electrónica o similar, Medicina, Historia, Química y Matemáticas con la finalidad de observar, a través del análisis, los retos que enfrentan respecto a la comparabilidad y reconocimiento de los estudios en diferentes países de la región.

La heterogeneidad del conjunto busca mostrar las particularidades que se presentan de acuerdo al tipo de profesión-carrera y los aspectos comunes que son transversales a todas ellas.

Los ejes de análisis representan la visión integral de los elementos que se consideran necesarios para establecer condiciones operativas que favorezcan la movilidad académica y profesional, y la cooperación internacional.

Los cuatro ejes de análisis escogidos para el Proyecto son:

- Créditos Académicos
- Evaluación y acreditación
- Competencias Profesionales
- Formación para la Investigación y la Innovación

Para el grupo de trabajo de Administración de Empresas en México las universidades que participaron fueron: Instituto Politécnico Nacional, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, Universidad Anáhuac, Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad Autónoma de Nuevo León, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Cristóbal Colón, Universidad de Guadalajara, Universidad del Mayab, Universidad Iberoamericana - Ciudad de México, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Universidad Valle del Bravo, Universidad Veracruzana. Destaca que ni el ITESM ni la Universidad de Guanajuato se encuentren inscritas a pesar de que si lo están en esta misma carrera en el proyecto *ALFA- Tuning* el cual tiene un corte muy similar al proyecto 6 X 4.

Para el grupo de Historia tampoco están ni el ITESM ni la Universidad de Guanajuato. Para el grupo de Ingeniería si se encuentra el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey pero la Universidad de Guanajuato no. Para el grupo de matemáticas ninguna de las universidades aparece y para el grupo de medicina si aparece el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey más no la Universidad de Guanajuato.

A pesar de los intereses manifiestos de los jefes de Estado y de Gobierno de la ALC-UE, la posibilidad de trasladar a nuestro continente lo que en Europa se hace es aún muy difícil. Existen marcadas asimetrías entre las dos regiones, las circunstancias en que se dan los procesos de cambio de la educación superior son muy diferentes. En Europa, estamos hablando de un acuerdo político que dio pie a un acuerdo en materia educativa, para América Latina los acuerdos son de corte institucional lo que dificulta la comunicación, el entendimiento y mantener las mismas reglas. Como señala Hans de Wit, en Europa, el Proceso Bolonia se ha generado tras una larga y exitosa experiencia de esquemas, procesos, mecanismos y organizaciones supranacionales en educación superior.

Pero, además, la dinámica de cambio, la diversificación institucional, los programas y las acciones de las instituciones de educación superior en los ámbitos nacionales están todos enmarcados dentro de esquemas y programas más amplios de carácter político, económico, legal y social: el Consejo Europeo y la Unión Europea son ejemplos de los marcos supranacionales acordados por las naciones de ese continente. En estas circunstancias, no resulta extraño que exista un sentido de unidad, dirección, organización y calidad que da gran fuerza al proceso de cambio en la educación superior, al tiempo que se cuida que el proceso no violenta la diversidad educativa de la región.

Por desgracia, si no se hace un esfuerzo para aprovechar los beneficios que puede tener el Proceso Bolonia en la educación superior latinoamericana, Europa y América Latina seguirán caminos diferentes en materia de educación superior, dejarán de compartir la visión de objetivos y de estructura para ella, habrá una menor comparabilidad entre sus títulos y grados, y diferirán en los objetivos de formación de sus universidades y en las competencias de sus graduados. De manera similar a lo que

sucedió entre México y Estados Unidos con la firma del TLCAN, Europa habrá desperdiciado la oportunidad de utilizar ese proceso para desarrollar el espacio ALC-UE en educación superior, y América Latina la oportunidad brindada para modernizar su educación superior, elevar la calidad y mantener los lazos culturales con las naciones de la Unión Europea.

4.4 ALFA Tuning¹⁸⁶

¿Qué es *Tuning*? Tuning, como el anglicismo lo indica, es poner en sintonía algo, es tratar de que concuerden las cosas, que vayan unas con otras. Es sintonizar, estar en el mismo nivel, entendernos. Si ALFA es el acrónimo para América Latina formación académica entonces el proyecto *ALFA-Tuning* busca poner en sintonía a la formación académica de América Latina.

El interés inicial por crear espacios de ES superior comunes expresado a través del Acuerdo de Bolonia ha traspasado las fronteras de aquel continente, hoy en día muchas regiones tienen este mismo interés por facilitar el tránsito de sus estudiantes y docentes así como de hacer sistemas compatibles de mediciones de aprendizaje y enseñanza. El proyecto *ALFA-Tuning* para América Latina recoge este interés y busca contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada en diferentes sistemas. El proyecto se propone alcanzar un amplio consenso a escala regional sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las actividades que los poseedores de dichos títulos estarían en capacidad de desempeñar. Entre sus objetivos específicos se encuentra: Impulsar, a escala latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la educación superior en doce áreas temáticas: Administración de Empresas, Educación, Física, Historia, Química, Enfermería, Derecho, Ingeniería Civil, Arquitectura, Medicina, Geología y Matemáticas, mediante las definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje. Promover el desarrollo de perfiles profesionales en términos de competencias incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las ocho áreas temáticas que incluye el proyecto. Desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de los currículos en las áreas seleccionadas y crear una

¹⁸⁶ Acrónimo de América Latina-formación Académica: tuning.unideusto.org/tuningal/index.php

estructura curricular modelo expresada por puntos de referencia para cada área, promoviendo el reconocimiento y la integración latinoamericana de titulaciones.

Los Centros Nacionales Tuning se construyeron en cada uno de los países latinoamericanos participantes (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela) con el objeto de brindar participación a las universidades que no puedan estar directamente involucradas en el proyecto. Están conformados por los organismos responsables de educación superior, agencias de calidad, acreditación, conferencias de rectores, asociaciones profesionales, de estudiantes, universidades, etc. Cada país definió el lugar físico donde se ha conformado el Centro Nacional Tuning, justificando la selección con criterios de alcance e inclusión desde dicho espacio para con el sistema educativo nacional en su conjunto. Estos Centros tienen por misión articular el proyecto con el entorno y alimentar a los miembros con las respuestas del sistema en relación a los debates que se están produciendo al interior del proyecto.

En total, las universidades mexicanas que participaron en el proyecto fueron: el ITESM para administración, La Universidad de Guanajuato para el grupo de administración y para el de Enfermería, Universidad Autónoma de Aguascalientes para el grupo de Arquitectura, Universidad de Colima para el grupo de Derecho, Universidad de Guadalajara para el grupo de Derecho, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo para el grupo de Educación, Universidad de Nuevo León para el grupo de Enfermería, Universidad de Sonora para el grupo de Física, La Benemérita Autónoma de Puebla para el grupo de Historia, Universidad de Yucatán para el grupo de Historia, IPN para el grupo de Ingeniería civil, UAM para el grupo de Matemáticas, Universidad de Colima para el grupo de Matemáticas, Universidad de Baja California para el grupo de Ingeniería Civil, Universidad Autónoma del Estado de México para el grupo de Química y la Universidad Autónoma de Querétaro para el grupo de Química y el responsable del Centro Nacional Tuning es Eugenio Cetina Vadillo, Director General de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública.

Cada Universidad eligió el área en la que deseaba participar e imparten cursos

en sus instituciones de estas materias. Establecieron grupos de investigación en las mismas para poder facilitar la creación de redes académicas de intercambio con las otras universidades que hayan escogido el o los mismos temas. En un principio México tuvo un rango bajo de participación en este proyecto, sin embargo, en las seis convocatorias, ALFA aprobó 298 proyectos presentados por 188 universidades mexicanas, lo que equivale al 38% del total de proyectos aprobados, mostrándose en los últimos años como la contraparte latinoamericana de mayor importancia.

Como se especificó en el apartado metodológico (cfr. En página 7) de este estudio, la presente tesis analiza la adscripción al programa ALFA-Tuning por parte de dos Universidades mexicanas; la Universidad de Guanajuato y el ITESM en la carrera de Administración de Empresas. Particularmente interesa conocer por qué la Universidades citadas decidieron inscribirse a es proyecto en particular, si lo observan como un mecanismo favorable para la internacionalización de sus instituciones o no y por qué, así como estudiar una de las cuatro grandes líneas de trabajo que tiene este proyecto; la de Competencias, genéricas y específicas para la carrera de Administración de Empresas, en términos del impacto que estas tienen en el re-diseño curricular con base al modelo de competencias para cada Universidad.

En los documentos oficiales del proyecto se estipula que; uno de los principales objetivos del *ALFA Tuning* es: desarrollar perfiles profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las cuatro áreas temáticas que incluye el proyecto.¹⁸⁷ El *ALFA Tuning* considera el componente curricular como elemento estratégico de internacionalización por lo que la valoración de competencias, su construcción y comparabilidad y competitividad son muy importantes. En este sentido la UE entiende que los créditos son indispensables para poder llevar adelante el proceso de internacionalización. La importancia de estandarización de créditos radica en que se considera una condición *sine qua non*, las posibilidades reales de movilidad académica sean posibles.

Entre los componentes de la internacionalización de la ES que desde la UE se han venido reforzando están:

¹⁸⁷ ALFA-Tuning; <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php>

- Un plan de estudios basado en competencias, que permite integrar en el currículum estándares internacionales fácilmente reconocidos fuera del ámbito nacional
- Utilización de créditos académicos que permiten la comparabilidad de las asignaturas/módulos de las titulaciones
- Programas de doble titulación, programas/asignaturas/módulos dictados en otro idioma
- Reconocimiento de las titulaciones a nivel internacional que depende de al menos dos factores: a) el internacional: existencia de un marco/acuerdo común sobre cuáles serían los parámetros necesarios, reconocidos por instancias sectoriales y/o nacionales, que posibiliten el reconocimiento de la titulación en otro lugar y cultura diferente a la de origen del título y b) el institucional: el currículum debe cumplir con los requisitos necesarios para que sea de calidad y contenga los estándares mínimos internacionales que permitan su comparabilidad y compatibilidad.

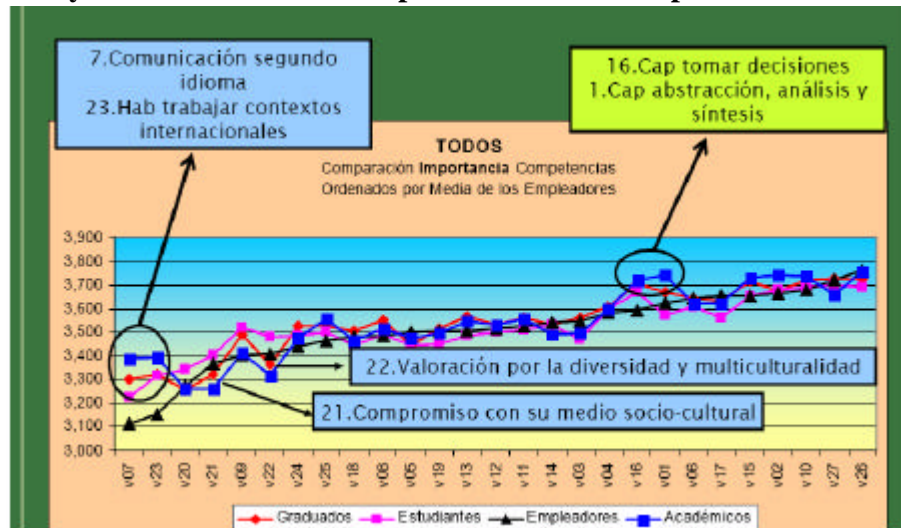
En la Primera Reunión General del Proyecto *ALFA-Tuning*, llevada a cabo en 2005, se acordó que los grupos de trabajo en consenso elaboraran la lista de competencias genéricas que se consultarían a académicos, estudiantes, graduados y empleadores de América Latina. Se recibieron 22 609 cuestionarios, distribuidos de la siguiente manera: 7 220 graduados, 1 669 empleadores, 4 558 académicos y 9 162 estudiantes.¹⁸⁸

Para la Segunda Reunión General del Proyecto realizada también en 2005, se presentó el informe del análisis de los resultados de la consulta de competencias genéricas. En esa misma reunión los grupos de trabajo discutieron acerca de las competencias específicas y lograron definir la lista de competencias específicas. Se consultaron a académicos, estudiantes, graduados y/o empleadores de cada área temática. En la Tercera Reunión General del Proyecto que se realizó en 2006, se

¹⁸⁸ Beneitone, P. (2008) CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, en:
<http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

analizaron los resultados de las consultas llevadas a cabo. Algunos de los resultados obtenidos en las encuestas se presentan a continuación:

Gráfica 4.2 Comparación de la percepción de graduado, empleadores, estudiantes y académicos sobre la importancia de las competencias



FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

La gráfica anterior muestra la diferencia en la percepción de graduados, estudiantes, empleadores y académicos en cuanto a la importancia que les dan a las competencias. La línea roja representa a los graduados, la rosa a los estudiantes, la negra a los empleadores y la azul a los académicos. Se puede observar que la percepción de los cuatro grupos es bastante similar.

Tabla 4.1 Ranking de las competencias

var	Etiqueta	Academicos	Estudiantes	Empleadores	Graduados
2	Cap. de aplicar los conocimientos en la	2	1	1	1
1	Cap. de abstracción, análisis y síntesis	1	2	2	2
4	Conocimientos sobre el área de estudio y	3	3	3	4
26	Compromiso ético	6	7	4	7
15	Cap. para identificar, plantear y resolv	5	4	5	3
17	Cap. de trabajo en equipo	11	15	6	9
9	Cap. de investigación	4	6	7	6
10	Cap. de aprender y actualizarse permanen	7	5	8	5
3	Cap. para organizar y planificar el tiem	17	17	9	14
5	Responsabilidad social y compromiso ciud	9	11	10	17
27	Compromiso con la calidad	16	18	11	11
16	Cap. para tomar decisiones	13	8	12	8
6	Cap. de comunicación oral y escrita	8	9	13	13
14	Cap. creativa	10	13	14	16
8	Hab. en el uso de las tecnologías de la	14	12	15	10
25	Cap. para formular y gestionar proyectos	18	16	16	12
19	Cap. de motivar y conducir hacia metas c	23	22	17	21
12	Cap. crítica y autocrítica	12	14	18	19
11	Hab. para buscar, procesar y analizar in	15	19	19	18
18	Hab. interpersonales	24	25	20	22
13	Cap. para actuar en nuevas situaciones	21	20	21	20
7	Cap. de comunicación en un segundo idiom	20	10	22	15
22	Valoración y respeto por la diversidad y	22	21	23	26
24	Hab. para trabajar en forma autónoma	25	26	24	24
21	Compromiso con su medio socio-cultural	19	24	25	25
20	Compromiso con la preservación del medio	26	27	26	27
23	Hab. para trabajar en contextos internac	27	23	27	23

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

En la tabla anterior se muestra como los diferentes grupos entrevistados jerarquizaron las competencias. Resalta que, la última competencia en la lista de valoración fue la habilidad para trabajar en contextos internacionales cuando el movimiento de la internacionalización ha venido ganando espacio en América Latina desde los años noventa.

En Bruselas, en Junio de 2006, se realizó la primera reunión conjunta de *Tuning* América Latina con *Tuning* Europa, donde se compararon las listas de competencias alcanzadas por los distintos grupos de trabajo, identificando similitudes y diferencias entre ambas reflexiones.

Como se muestra en el siguiente cuadro es bastante similar la experiencia europea y la latinoamericana

Cuadro 4.1 Comparación Europa América Latina formulación de competencias

EUROPA	AMÉRICA LATINA
7 Areas	5 Areas
16 Países	18 Países
Encuesta en papel	Encuesta on line
2001	2005
Competencias genéricas	

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En:
<http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.2 Comparación Europa y América Latina formulación de competencias

EUROPA	AMÉRICA LATINA
Académicos 998	Académicos 4558
Empleadores 944	Empleadores 1669
Graduados 5183	Graduados 7220
	Estudiantes 9162
TOTAL 7125	TOTAL 22609

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En:
<http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Finalmente, de este proceso para Europa se seleccionaron 30 competencias genéricas y para América Latina solamente 27

Cuadro 4.3 convergencias y diferencias entre América Latina y Europa



FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En:
<http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Existen 22 competencias de las 27 de América Latina y las 30 de Europa, iguales o muy similares que se seleccionaron tanto para Europa como para América Latina.

De las 27 competencias genéricas seleccionadas en América Latina destacan; capacidad de aplicar conocimientos en la práctica, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente, capacidad de investigación, valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad, habilidad para trabajar en contextos internacionales, habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, responsabilidad social y compromiso ciudadano, capacidad de comunicación en un segundo idioma, compromiso ético, compromiso con la preservación del medio ambiente y compromiso con su medio socio-cultural.

Los siguientes cuadros muestran la comparación entre las seis competencias más importantes para graduados, empleadores y académicos y las seis competencias menos importantes para los mismos grupos

Cuadro 4.4 Las 6 competencias más importantes para los graduados en América Latina y en Europa

EUROPA	AMÉRICA LATINA
Graduados: Las 6 más importantes	
1 Cap. for analysis and synthesis	1 Compromiso con la calidad
2 Problem solving	2 Compromiso ético
3 Capacity to learn	3 Cap. aprender y actualizarse
4 Ab. to work autonomously	4 Cap. ident. y resolver problemas
5 Information management skills	5 Cap. tomar decisiones
6 Cap. for applying knowledge in practice	6 Cap. aplicar conocimientos en la práctica

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.4 Las 6 competencias menos importantes para los graduados en América Latina y en Europa

EUROPA	AMÉRICA LATINA
Graduados: Las 6 menos importantes	
25 Research skills	22★ Resp. social y compromiso ciudadano
26 Ab. to work in international context	23 Valor. diversidad y multiculturalidad
27 Leadership	24 Hab. trabajar contexto internacional
28 Ethical commitment	25★ Compromiso medio sociocultural
29 App. of diversity and multiculturality	26 Cap. conocimiento segundo idioma
30★ Und. of cultures and customs of other countries	27★ Compromiso preservación medio ambiente

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.6 Las 6 competencias más importantes para empleadores en América Latina y en Europa

EUROPA	AMÉRICA LATINA
Empleadores: Las 6 más importantes	
1 Capacity to learn	1 Compromiso ético
2 Cap. for appl. knowledge in practice	2 Compromiso con la calidad
3 Cap. for analysis and synthesis	3 Cap. aprender y actualizarse
4 Problem solving	4 Cap. apl. conocimientos en la práctica
5 Concern for quality	5 Cap. ident. y resolver problemas
6 Teamwork	6 Cap. trabajo en equipo

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.7 Las 6 competencias menos importantes para empleadores en América Latina y en Europa

EUROPA	AMÉRICA LATINA
Empleadores: Las 6 menos importantes	
25 Leadership	22 Valor. diversidad y multiculturalidad
26 Knowledge of a second language	23 Capacidad de investigación
27 Ab. to work in international context	24 ★ Compromiso medio sociocultural
28 App. of diversity and multiculturality	25 ★ Compromiso preservación medio ambiente
29 Research skills	26 Hab. trabajar contexto internacional
30 ★ Und. of cultures and customs of other countries	27 Cap. conocimiento segundo idioma

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.8 Las 6 competencias más importantes para académicos en América Latina y en Europa

EUROPA		AMÉRICA LATINA	
Académicos: Las 6 más importantes			
1	Basic general knowledge	1	Compromiso ético
2	Cap. for analysis and synthesis	2	Cap. aprender y actualizarse
3	Capacity to learn	3	Cap. abstracción, análisis y síntesis
4	Creativity	4	Cap. apl. conocimientos en la práctica
5	Cap. for appl. knowledge in practice	5	Conoc. sobre área de estudio y profesión
6	Critical and self critical abilities	6	Cap. comunicación oral y escrita

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

Cuadro 4.9 Las 6 competencias menos importantes para académicos en América Latina y en Europa

EUROPA		AMÉRICA LATINA	
Académicos: Las 6 menos importantes			
11	Decision-making	11	Habilidades interpersonales
12	Ethical commitment	12	Cap. actuar en nuevas situaciones
13	Interpersonal skills	13	Hab. uso tecnologías información y comunicación
14	Knowledge of a second language	14	Val. y resp. por la diversidad y multiculturalidad
15	Elementary computing skills	15	Cap. trabajo en equipo
16	App. of diversity and multiculturality	16	Cap. conocimiento segundo idioma

FUENTE: Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En:
<http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>

La reunión de cierre del Proyecto se realizó en la Ciudad de México en el mes de Febrero 2007, y se hizo un balance sobre los resultados del proyecto, así como su impacto en las instituciones participantes.

Para el área de Administración de Empresas las competencias específicas que se definieron son:

- Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo.
- Identificar y administrar los riesgos de negocios de las organizaciones.
- Identificar y optimizar los procesos de negocio de las organizaciones.
- Administrar un sistema logístico integral.
- Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo.
- Identificar las interrelaciones funcionales de la organización.
- Evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial.
- Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones.
- Interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales.
- Usar la información de costos para el planeamiento, el control y la toma de decisiones
- Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa
- Ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización.
- Administrar y desarrollar el talento humano en la organización.
- Identificar aspectos éticos y culturales de impacto recíproco entre la organización y el entorno social.
- Mejorar e innovar los procesos administrativos.

- Detectar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos.
- Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión.
- Administrar la infraestructura tecnológica de una empresa.
- Formular y optimizar sistemas de información para la gestión.
- Formular planes de marketing

Los resultados de las encuestas para las competencias específicas en el área de Administración de Empresas muestran que:

Para los académicos, las tres competencias más importantes son: interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales, administrar y desarrollar el talento humano en la organización y desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo. Las tres menos importantes son identificar las interrelaciones funcionales de la organización, administrar un sistema logístico integral y evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial.

Para los empleadores, las tres competencias más importantes para los administradores son: desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo, administrar y desarrollar el talento humano en la organización y ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización. Las tres menos importantes son; formular y optimizar sistemas de información para la gestión, evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial y administrar un sistema logístico integral.

Para los estudiantes, las tres más importantes son: administrar y desarrollar el talento humano en la organización, interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales y detectar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos.

Para los graduados la tres más importantes resultaron ser; interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales, tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa y ejercer el liderazgo para el logro-consecución de metas en la organización. Y, las tres menos importantes; identificar aspectos éticos y culturales de impacto recíproco entre la organización y el entorno social, evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial y administrar un sistema logístico integral.

En el global, las tres competencias que aparecieron como las más importantes fueron interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales, administrar y desarrollar el talento humano en la organización y detectar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos. Y las tres menos importantes resultaron ser; identificar las interrelaciones funcionales de la organización, evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial y administrar un sistema logístico integral.

Para hacer la selección definitiva se toma en cuenta el análisis de la oferta y la demanda de administradores, casos específicos, el ámbito de aplicación, la duración de la carrera, la estructura curricular y la manera en la que se podía flexibilizar curricularmente.

4.5 Experiencia CUMex

El Consorcio de Universidades Mexicanas, CUMex, es la agrupación de las universidades de más alta calidad en México y se han reunido para constituir un espacio común para la educación superior de buena calidad en el país. Se incluye la experiencia CUMex aquí, como muestra de una vía alterna a los programas individuales de internacionalización, tipo ITESM o los promovidos por proyectos como el *ALFA-Tuning*.

CUMex esta conformada por 17 universidades mexicanas, las cuales agrupan los índices más altos de egreso y tasa de empleo, superiores al 77% de sus egresados. Cuentan con las tasas más altas del país en cuanto a retención y eficiencia terminal generacional. Poseen una planta académica constituida por 6,918 profesores de tiempo completo, de los cuales el 75.68% tiene estudios de posgrado y de ellos el 23.6% con doctorado y 780 cuerpos académicos y 2,150 líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento.

La misión del CUMex es construir una sólida Alianza de Calidad por la Educación Superior. Ente sus objetivos se incluyen; contribuir de manera eficaz en la construcción de un espacio común de la educación superior en el país y ser el referente de la buena calidad de los programas educativos del nivel superior que se ofrecen en México y en el mundo.

De esta manera, CUMex crea una red efectiva de colaboración, en la que se propicia el análisis de compatibilidad y comparabilidad de programas educativos, siguiendo la metodología de Tuning utilizada en la Unión Europea. Además, se busca la convergencia de la educación superior en áreas de interés mutuo mediante el desarrollo de perfiles profesionales, crea redes intercontinentales de colaboración e intercambio académico entre cuerpos académicos que sirvan como ejemplos exitosos de cooperación técnica, científica y tecnológica y establece sistemas de reconocimiento de créditos, para impulsar la movilidad de estudiantes.

El Consorcio de Universidades Mexicanas, está conformado por las siguientes instituciones de educación superior:

- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
- Universidad Autónoma de Aguascalientes
- Universidad Autónoma de Baja California
- Universidad Autónoma de Coahuila
- Universidad de Guadalajara
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
- Universidad Autónoma del Estado de México
- Universidad Autónoma de Nuevo León
- Universidad Autónoma de San Luís Potosí
- Universidad Autónoma de Yucatán
- Universidad de Colima
- Universidad de Occidente Sinaloa
- Universidad de Quintana Roo
- Universidad de Sonora
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
- Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec

Estas instituciones se distinguen por atender a más del 93.43% de la matrícula total de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura en programas de buena calidad, reconocidos mediante los esquemas y procesos del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación en México.

CUMex ha seleccionado ocho áreas del conocimiento para trabajar en la compatibilidad y la comparabilidad estos. Las ocho áreas son:

 Arquitectura	 Psicología
 Biología	 Medicina Veterinaria y Zootecnia
 Contabilidad y Administración	 Medicina
 Ingeniería Civil	 Química

De estas ocho áreas, el CUMex desarrollo perfiles profesionales deseables y creó redes intercontinentales de colaboración e intercambio académico entre cuerpos académicos mexicanos y extranjeros para lo cual estableció un sistema de reconocimiento de créditos, de tal modo que se pudiera impulsar la movilidad de estudiantes entre los socios de CUMex y entre el CUMex y otras universidades.

Como se puede ver, la experiencia CUMex ha sido el resultado del interés de un grupo de universidades de alta calidad por crear un espacio de educación común en donde se puedan transferir créditos y haya libre intercambio de estudiantes, docentes y conocimiento. CUMex retoma el modelo Tuning solamente como referencia de metodológica para la comparabilidad y compatibilidad de los créditos. Cinco de las ocho áreas que retoma CUMex también se encuentran en el proyecto *ALFA-Tuning*, esto es fácil de entender si observamos que son las carreras que, como algunos de los actores entrevistados para esta tesis comentaron respecto administración, siempre compartirán una base común, hay carrera que se prestan para ser homologadas en créditos en diferentes universidades, hay conocimientos básicos que ningún médico, químico, ingeniero civil o administrador puede no poseer.

La experiencia CUMex comprueba que cualquier IES que lo desee podrá hacer suya a la internacionalización sin necesidad de acuerdos con otros continentes o regiones, basta con tener un firme interés por elevar la calidad de la educación, generar una educación pertinente para el nuevo contexto y hacer competitivos a los estudiantes y a la institución.

La ola de iniciativas, esfuerzos, propuestas y proyectos concretos que se han realizado alrededor de la internacionalización de la ES no han sido pocos ni menores. En estas líneas, el proyecto *ALFA-Tuning* es uno de los trabajos que más ha hecho reflexionar a académicos, teóricos y gestores de la educación en los últimos tiempos ya que, propone toda una metodología de enseñanza que a pesar de que ya había pistas de ella, por años se han realizado diagnósticos de qué tipo de profesional se necesitan en distintas áreas lo cual ha dado una idea del tipo de enseñanza que se necesita, no necesariamente se había sistematizado, documentado y difundido. *ALFA-Tuning* trata precisamente de mostrar la relación entre los sistemas

educativos, los resultados de aprendizaje y el trabajo del estudiante y ofrece una metodología para hacerlo.

Ya sea en Europa o en América Latina la propuesta de ALFA-Tuning toca puntos fundamentales en la relación que mantiene la ES y el mundo del trabajo lo que lo hace un proyecto de gran envergadura para las sociedades en general y para las que están en proceso de desarrollo en particular. Basta con mirar las tablas comparativas mostradas en páginas anteriores respecto de la valoración de las competencias entre una región y otra, esos resultados dan una buena idea de lo que sociedades más incrustadas en la era del conocimiento espera de sus trabajadores a diferencia de sociedades más industriales apegadas al trabajo.

Si bien en México el proceso de aprensión del proyecto por parte de las autoridades educativas y de las IES ha sido lento y espinoso, es una excelente propuesta para que las IES mexicanas recobren espacios internacionales, competitividad y ofrezcan al mundo laboral egresados de alta calidad.

5. El proceso de Internacionalización en los estudios de caso: La Universidad de Guanajuato y el ITESM

Una de las tantas barreras que existen en nuestro país para fortalecer la internacionalización de las IES, es el poco conocimiento y consenso en torno a la definición de la internacionalización. Este es un fenómeno que se repite a nivel internacional y que ha provocado una amplia producción de documentos que tratan de definirla.

En México, además de ser un movimiento relativamente nuevo, no existen muchos estudios que hayan dado cuenta del proceso de internacionalización de la ES que se ha vivido, lo que genera aún más apatía e ignorancia sobre este movimiento. A pesar de esta desinformación sobre el tema, es de esperarse que los diversos actores y tomadores de decisión del SES en México compartan algunos entendidos comunes sobre la definición de la internacionalización, esto, debido especialmente a que el SES, requiere articularse y complementarse para poder alcanzar objetivos comunes con las IES, asociaciones de ES, organismos regulatorios y el propio gobierno, lo que por desgracia, no sucede.

Las diferencias en la concepción de la internacionalización que tienen los actores del SES en México entrevistados en el trabajo de campo, se ven reflejadas en distintas visiones, por ejemplo; algunos actores proclaman una idea de la internacionalización que se restringe únicamente al ámbito de la movilidad de docentes y alumnos, y de titulaciones conjuntas, dejando este concepto trunco o incompleto.

Un movimiento que favorece el intercambio de estudiantes y profesores, planes y titulaciones conjuntas.

Dr. Luis Fernando Cabrera Mir- Director de la Carrera de Administración de Empresas, ITESM-CCM.

Tal y como se refirió en el apartado teórico de esta investigación, la internacionalización va mucho más allá que la sola movilidad de estudiantes y docentes, este movimiento responde a la necesidad imperiosa de adaptarse a los cambios ocasionados desde la globalización en el mercado laboral y en la necesidad de formar redes de conocimiento y transferencia de tecnología como principal insumo productivo y, enmarca una amplia diversidad de acciones, concepciones y fines

seguidos por la IES según sea su caso particular.

Otras concepciones acerca de la internacionalización, se centran en la idea del impacto que puede tener en un alumno el que cambie su lugar de residencia a otro país y a otra cultura. Este tipo de definición asume, que el ir de intercambio conllevará un amplio y profundo proceso de transformación del estudiante.

Este es un concepto manejado en los últimos diez o quince años sin embargo aún carece de consenso...Para mi es una posibilidad de transculturizar un currículo, a un profesional y a una persona. Muchas veces es más fuerte el impacto que tiene en la parte personal que en cualquier otra área.

Dr. María del Pilar Arango, Directora de la Facultad de Contabilidad y Administración de la Universidad de Guanajuato

Nuevamente se observa un sesgo importante en la definición de la internacionalización que solo abarca la idea de movilidad estudiantil y el impacto de ésta sobre el alumno.

En lo que respecta a los actores que ostentan la representación de alguna dependencia que ocupa una posición jerárquica dentro del SES, se observa una tendencia predominante a establecer una línea de acción dentro de sus opiniones, más que a ofrecer una concepción de la internacionalización. Por ejemplo, el Director General de Educación Superior Universitaria de la Subsecretaría de Educación Superior de La SEP comenta la urgencia que existe dentro del SES y de las propias IES por abrirse a la internacionalización e incorporar mecanismos que la favorezcan

La internacionalización de la ES es algo inevitable, dadas las condiciones que ha propiciado la globalización en términos de integración de mercados, de tránsito de personas, de borrosidad de fronteras; la internacionalización de la educación aparece como un fenómeno que tarde o temprano llegara a todas las universidades, a todos los sistemas educativos. ¡Es necesario internacionalizar!

Dr. Eugenio Cetina V. Director General de ES universitaria de la Subsecretaría de ES de la SEP

Por su parte, el Mtro. Juan Carlos Rivera, Director General de Cooperación de la ANUIES propugna por una actitud proactiva más que reactiva por parte de las IES y entidades involucradas, ante el tema de la internacionalización.

Para mi no es un ámbito que se encuentre tan desarrollado, me parece que los intentos de internacionalización han tenido más que ver con una actitud reactiva que con una estratégica, se ha caminado sobre lo ya trazado. A mi parecer debemos montarnos en la lógica estratégica y dejar de verlo como entes que administran entes.

Por lo general la cooperación internacional se confunde con la asistencia internacional o ayuda, debemos cambiar esa visión.

Mtro. Juan Carlos Rivera, Director General de Cooperación de la ANUIES

El Mtro. Eduardo Ávalos, Presidente del Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y la Administración, CACECA explica que las condiciones normativas y de reglamentos del SES en México aún no son proclives para que se pueda internacionalizar y que gracias a esta situación nos hemos quedado un tanto rezagados del movimiento.

El problema es que existe un retraso de nuestro sistema educativo respecto del mundo global. El modelo educativo que tenemos realmente no ha despuntado en término de indicadores internacionales.

Un ejemplo claro es el TLCAN, México no hizo las modificaciones necesarias de fondo para tener una normatividad flexible para con sus socios comerciales. En México no tenemos convenios abiertos firmados de reconocimiento de créditos, beneficios, etc.

Yo considero que el movimiento nos ha marginado, no por el movimiento en sí sino por las condiciones de México.

Mtro. Eduardo Ávalos- Presidente del Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y la Administración, CACECA

Como ya se había adelantado, poco en común tienen las definiciones sobre la internacionalización que los diferentes actores del SES expresan y aunque sería deseable que los actores compartieran al menos puntos en común al respecto, sobre todo en términos estratégicos, este fenómeno no sorprende del todo, ya que, como se describe en el capítulo tres, el debate en torno a la definición de la internacionalización de la ES aún se encuentra en proceso y sin grandes consensos, ni siquiera en términos académicos. Lo que sí se detecta es que, en la mayoría de las opiniones e independientemente de la posición que ocupe el actor dentro de la SES, encontramos términos como globalización, borrosidad de fronteras e integración y movilidad, lo que indica que, a pesar de no existir consenso sólido sobre qué es la internacionalización de la ES, sí existen elementos, que la mayoría de los actores considera, asociados a esta, lo que pueda dar buenas pistas para llegar a una definición común en algún tiempo futuro.

Entender de determinada manera la internacionalización no solo implica ser proclive o no a esta corriente, también alude a un modelo particular de operacionalización de acciones concretas sobre la internacionalización. Así, los

actores dentro del SES, con base en los objetivos institucionales que cada uno proclame y la forma en la que entienda la internacionalización, actuarán de determinada manera para promover y/o propiciar o no la internacionalización de su propia institución o de todo el sistema educativo.

Tal es el caso del ITESM, quien tiene como misión internacionalizar su institución y a sus egresados, por lo que le da gran prioridad a este movimiento y encamina en esa dirección sus esfuerzos. Esta IES visualiza la internacionalización desde una perspectiva muy amplia que incluye, intercambios de alumnos y docentes, programas conjuntos, dobles titulaciones, formación de redes e intercambio de información y tecnología entre otros, lo que impacta directamente en la aplicación de un modelo pedagógico e institucional acorde a su misión y una gran promoción de convenios, acuerdos y redes con otras instituciones.

Para el ITESM la internacionalización es una de nuestras misiones. Una de las prioridades del área de estudio de la vicerrectoría es formar alumnos competitivos internacionalmente. Entendemos a la internacionalización no sólo como movilidad también fomentamos lazos, convenios, intercambios de información, conocimientos, planes de estudio conjuntos, programas, etc. a nivel institucional, todo esto forma la internacionalización. Cómo es notorio, a nuestra institución éste es un tema que le interesa desde hace ya alrededor de diez años.

Nosotros contamos con convenios con alrededor de 300 universidades y movemos alumnos en el orden de los 15,000 por año a nivel sistema, contando los que mandamos y los que recibimos de todo el mundo y hacia todo el mundo.

Debido, entre otras cosas, a las acreditaciones que manejamos, los programas de estudio terminan siendo muy similares a las de nuestros pares que también se acreditan, esto facilita los intercambios.

Ing. Bárbara Valle- Directora de Desarrollo Curricular y Educativo, Encargada de llevar el proyecto ALFA-Tuning, ITESM

El que sean pocas las IES en México que contemplen a la internacionalización dentro de su misión o visión o que mantengan un esfuerzo consistente por incursionar en este movimiento resulta sorprendente, ya que prácticamente todas las universidades expresan que se obtendrían claros beneficios de internacionalizarse. Por ejemplo, el propio ITESM explica que uno de los grandes beneficios de entrar en la dinámica de la internacionalización es la oportunidad de colocar a la institución a la vanguardia educativa, a la vez que le da prestigio, y reconocimiento. Otro elemento de gran valor que esta universidad destaca de entrar en este movimiento, es el mejor posicionamiento de los alumnos dentro del mercado laboral gracias a nivel

competitivo que esto les da.

...ponernos a la vanguardia y aprovechar las ventajas para los alumnos y las instituciones que esto genera con su consecuente derrama al sistema de educación superior. A las instituciones de ES les da prestigio, reconocimiento, posicionamiento y a los individuos la posibilidad de insertarse de mejor manera en el mundo laboral. Principalmente generarles una visión amplia del mundo y las necesidades de este y hacerlos competitivos internacionalmente.

Valle en entrevista

La universidad de Guanajuato por su parte, considera que uno de los mayores beneficios que se obtiene de internacionalizar una institución es la parte de sus alumnos experimenten y convivan con otras culturas, es decir, de llevar su experiencia personal a otros países, culturas y costumbres y, que a la vez, experimenten las experiencias de otras culturas, lo cual es una aprendizaje que no se podría adquirir a través de la educación formal.

Respecto a los beneficios considero que son muchos, como te mencione, la parte de la transculturización a nivel personal del individuo que viaja a otro país me parece la más destacable. Yo creo que la razón por la que se valora tanto que un alumno vaya de intercambio es justamente por esto, la educación formal al fin y al cabo la puede obtener a través de un libro en su propio país, lo que verdaderamente se reconoce es la experiencia de conocer otras culturas, de abrirse a la diferencia, de ser más tolerante, etc.

Arango en entrevista

A pesar de las diferencias en cuanto a misión, visión, objetivos, recursos y trayectorias del ITESM y la universidad de Guanajuato, ambas instituciones, consideran benéfico entrar al movimiento de internacionalización, ambas creen que es una buena oportunidad para México, sus instituciones y sus alumnos, pero también, ambas consideran que falta mucho por hacer.

En México, no solo las IES opinan que la internacionalización de la ES es favorable para nuestras instituciones y nuestro sistema, las autoridades en materia educativa comparten esta impresión, lo que hace aún más sorprendente que nuestro SES no este fuertemente internacionalizado. A este respecto el Director General de ES universitaria de la Subsecretaría de ES de la SEP opina que las IES en México necesariamente se deben internacionalizar a no ser que quieran quedar cada vez más rezagadas

No me parece que sea una alternativa, los países, si quieren avanzar deben entrar en

la dinámica de la internacionalización de la educación, ese sería el beneficio y el riesgo de no estar dentro de este movimiento es quedar más y más rezagados.

Cetina en entrevista

Por su parte, el Director General de Cooperación de la ANUIES opina que la internacionalización da a las IES, la oportunidad de conocer otros sistemas educativos y modelos pedagógicos y compararlos con el propio, así como de enriquecer la experiencia de los mexicanos durante su periodo de estudios a través de los intercambios.

La posibilidad de conocer otros modelos y alimentarnos de ellos, mandar a nuestros estudiantes al extranjero y que regresen enriquecidos de experiencias internacionales

Rivera en entrevista

Ha quedado claro el interés que muestran diversos actores del SES e inclusive la promoción por la internacionalización de la ES que hacen. Ante este escenario cabría preguntarse si existe dentro de la política educativa en materia de ES el mismo entusiasmo por incorporar este movimiento a nuestros SES.

5.1 Políticas públicas

El advenimiento de los procesos de integración tanto comercial como política, así como, la ampliación de la demanda de la educación en el nivel superior trajeron consigo una fuerte discusión acerca de qué es y cómo se puede implementar favorablemente la internacionalización en el sector educativo. Estas tendencias, que se adoptaron desde los principales organismos internacionales y regionales, han venido presionando constantemente las políticas educativas nacionales del mismo modo que a las instituciones de ES en aras de responder a modelos específicos de cooperación académica.

La Política educativa y el programa sectorial de educación en México son los dos ejes rectores que guían a la educación, ellos representan el Plan Nacional de Educación que se inserta dentro del Plan Nacional de Desarrollo (PND). El Plan Nacional de Educación 2007-2012 identifica tres objetivos principales: a) ampliación de la cobertura con equidad, b) educación superior con calidad, integración, coordinación y c) gestión del sistema de educación superior. Además, desde el sexenio pasado, se ha incorporado una dimensión internacional a este Plan Nacional

de Educación que, reconoce la cooperación internacional como vital para el desarrollo continuo de la ES. Una de las motivaciones principales para incorporar esta dimensión internacional al PNE fue la certeza de que la cooperación internacional tiende a elevar la calidad de la educación.

Así, el Programa Sectorial de Educación Superior 2007-2012 establece explícitamente el interés por internacionalizar las IES mexicanas:

***Objetivo 1.2** Propiciar que las instituciones mexicanas de educación superior incorporen la dimensión internacional en sus programas y actividades para coadyuvar, por esta vía, a mejorar la calidad de la educación que ofrecen, consolidar su competitividad académica y sus capacidades docentes, de investigación e innovación.¹⁸⁹*

Y, como estrategias de este objetivo, se proponen: a) alentar la celebración de acuerdos de colaboración entre las instituciones de educación superior mexicanas e instituciones (o consorcios de instituciones) extranjeras de prestigio, b) que se permita el reconocimiento de créditos y la equivalencia integral de estudios y títulos, así como el impulso a programas coordinados de intercambio y movilidad de estudiantes, investigadores y profesores, c) que se apoye los proyectos y las acciones que favorezcan la cooperación, el intercambio académico y la conformación de redes de cuerpos académicos con instituciones (o con consorcios de instituciones) extranjeras de educación superior de reconocido prestigio, d) así como participar activamente en los procesos de construcción del espacio común de la educación superior, tanto de América Latina y el Caribe, como de otras regiones en el mundo, tipo ALC-UE, *ALFA-Tuning*, etcétera.

También se plasma la importancia de desarrollar competencias que permitan a los profesionales mejorar el estatus internacional de México y ser competitivos con profesionales de otros países frente a los retos creados por la globalización, los acuerdos comerciales como el TLCAN y la participación de México en la OCDE. El objetivo 9.3 que habla de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, propone como herramienta; implementar mecanismos que

¹⁸⁹ Programa Sectorial de Educación Superior 2007-2012:
cgut.sep.gob.mx/Temas%20destacados/Programa%20Sectorial%20de%20Educación%202007-2012.DOC

favorezcan un verdadero desarrollo curricular, mediante el cual las escuelas, docentes y directivos jueguen un papel más activo y aprovechen de manera eficiente y eficaz los recursos didácticos disponibles¹⁹⁰ Como se observa, se separan los objetivos y se diseñan estrategias específicas para cada uno, lo que resulta más pertinente para la educación.

Pero se entiende que una política necesita más que ser enunciativa para causar un impacto contundente en la realidad y ante la clara evidencia de que la política educativa en materia de educación superior promueve y orienta a las IES y a todo el SES a internacionalizarse queda la duda de por qué, solamente un puñado de instituciones, con características muy específicas, mantienen un cierto nivel de internacionalización.

Por un lado, tanto los dos estudios de caso como las autoridades en la materia, revelan que consideran favorable que la política pública en materia de educación superior haya hecho cambios con miras a fomentar la internacionalización de la educación superior. Por otro, estos mismos actores consideran que aún son pocas las iniciativas de internacionalización que se convierten en políticas y que no existe orientación ni articulación entre las autoridades y las universidades.

Considero benéfico que la política pública en materia de ES vire hacia la internacionalización...el problema es que no veo muchas políticas, la SES se conforma con decir que tiene un plan sectorial que incluye cuestiones de internacionalización pero realmente cada universidad estamos por nuestro lado, no hay articulación en ningún sentido. No dan guías ni pautas.

Arango en entrevista

Un problema que recurrentemente expresan los actores es la falta de operacionalización de lo que se pone en papel, la visión más extendida entre los actores considera que generalmente las políticas no se aterrizan a la realidad del SES, lo que las deja en un plano meta político que jamás llegará a impactar a las IES

Por supuesto que lo considero benéfico el punto es que eso es solo el principio. Es un buen avance que desde las políticas públicas se fomente la internacionalización de la ES, ahora habrá que ver qué mecanismo se instauran para bajar esas políticas y para hacerlas efectivas porque como te dije antes, hay poco consenso y muchas barreras ideológicas y económicas.

Valle en entrevista

¹⁹⁰ Ibídem

Lo más sorprendente en este caso, es que las propias autoridades estén conscientes de los obstáculos a eliminar para que estos esfuerzos lleguen a concretarse. Estos mismos actores que guían, orientan, promueven y diseñan las políticas “Pro internacionalización” entienden que hay que publicitar los mecanismos que se elaboren, que hay que extender la oferta internacional a otros ámbitos que no sean los del intercambio, que se les de una mejor orientación a las universidades, etcétera.

...Si me parece benéfico, entre los cambios que fomentan esto se encuentran los capítulos del PND y el plan sectorial de la SES de la SEP que promueven la internacionalización de la ES. Desgraciadamente estas iniciativas son limitadas al intercambio estudiantil, las propias instituciones están esperando que la SEP de una guía pero si no la encuentran no pasa nada. En la DGRI de la SEP con García de Alba hay una buena cantidad de becas que se van desatendidas al año. También falta publicitar los mecanismos de internacionalización y las facilidades que el gobierno da

Rivera en entrevista

Definitivamente nos encontramos ante un escenario de falta de articulación entre entidades ya que, como revelan las entrevistas; existe el interés, las políticas y los mecanismos, por internacionalizar el SES. Inclusive las IES plantean que, los cambios en la política pública con miras a arropar la internacionalización solo son verdaderamente útiles si se llevan a la práctica, de otra manera la política educativa podría seguir igual que hace diez o veinte años, ya que en realidad se mantienen los viejos usos y costumbres. Otra tensión importante que ha surgido entre autoridades e instituciones es hasta dónde la SES debe guiar o tutorar a la institución y hasta dónde la institución debe tomar, por sus propios medios, el camino hacia la internacionalización.

...Si, siempre y cuando se operacionalice y se le de seguimiento. La SES a veces nos invita a algún proyecto pero después de eso ya no volvemos a saber nada, si la Universidad estuviera interesada tendría que gestionar todo sola y muchas veces no se tienen los recursos, ni el tiempo ni el conocimiento

Arango en entrevista

En última instancia, este es un problema del SES en su conjunto. Por un lado, las IES perciben muy poco apoyo y liderazgo por parte de las autoridades en materia educativa, a pesar de que reconocen algunos cambios y mejoras consideran que aún

hay mucho por hacer para poder lograr que se internacionalicen las IES, por otro, las autoridades enfrentan serias dificultades por las barreras ideológicas que presentan las universidades o las negociaciones con uno o varios sindicatos.

Desde mi punto de vista la SES ha tenido buenas oportunidades para mejorar la situación de la internacionalización, tanto a nivel nacional como internacional sin embargo las ha desaprovechado. Existen algunos esfuerzos como los que hace la ANUIES o los programas que buscan fomentar este tema sin embargo yo aún los veo escasos. Por su parte, las Universidades públicas no colaboran mucho con el tema, existen muchas barreras ideológicas, políticas y económicas que simplemente no dejan avanzar tanto las acciones concretas como las negociaciones
Valle en entrevista

La postura de la subsecretaría es contundente al decir que se han realizado esfuerzos importantes en términos de internacionalización, como la creación del programa PROMEP, las becas de intercambios o los rediseños curriculares

Se han logrado muchos avances, se creó el programa PROMEP para la preparación individual de los profesores, dándoles becas para ir a estudiar un posgrado. Este es un programa casi único, en ningún país hay un apoyo tan grande. Se está trabajando en rediseños curriculares y mucho apoyo a intercambios y programas conjuntos
Cetina en entrevista

El problema es que, como casi siempre, estos esfuerzos van a sectores o fines muy específicos y en la mayoría de las ocasiones no se ven materializados

Se han hecho muchos acuerdos y se ha promovido la movilidad, el problema de los acuerdos es que la mayoría de las veces se quedan en el papel y solo van a la parte de la movilidad y aunque esto es positivo ¿en dónde están los otros elementos de la internacionalización?
Rivera en entrevista

Con base a las respuestas recogidas en las entrevistas, se puede decir que a pesar de que la política nacional y sectorial educativa tenga su mirada puesta en la internacionalización de la IES y explícitamente la promuevan, a nivel de la práctica ni la Universidad de Guanajuato ni el ITESM perciben que efectivamente las políticas públicas contribuyan a que sus instituciones se internacionalicen. Por desgracia los esfuerzos que nos comenta el Dr. Cetina que se han realizado desde la subsecretaría, al parecer tampoco tienen mayor impacto en las instituciones analizadas. Por tanto se podría decir la política pública en materia de internacionalización de la educación en México en realidad no está sirviendo como un factor que impulse, en términos reales, a las universidades a lograr su internacionalización.

Es importante resaltar que dentro del propio Programa Sectorial se encuentran diversos objetivos alienados a lo que los organismos internacionales como la UNESCO o la OCDE recomiendan. Por ejemplo el Objetivo 3 propone:

- Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.
- Fortalecer la vinculación con los distintos sectores productivos de la región que permita una retroalimentación en torno a los conocimientos y competencias que demanda el mercado laboral.
- Una educación relevante y pertinente que promueva el desarrollo sustentable, la productividad y el empleo. Fortalecer la pertinencia de los programas de educación superior.

Por lo que se constata que las acciones de organismos internacionales definen los derroteros de acción para la internacionalización de la educación en las políticas educativas.

En relación con las políticas educativas y su papel de factor promovedor de la internacionalización, responderé a la pregunta de investigación: ¿en qué parte de estas políticas “pro internacionalización” tiene cabida el proyecto *ALFA- Tuning*? Explícitamente el objetivo 4.9 del Plan Sectorial de ES, señala que se debe de:

Promover que los estudiantes de las instituciones de educación superior desarrollen capacidades y competencias que contribuyan a facilitar su desempeño en los diferentes ámbitos de sus vidas.

Fomentar el desarrollo de competencias genéricas de los estudiantes en todas las instituciones y programas de educación superior.

Alentar que estas instituciones desarrollen en los estudiantes capacidades para la vida, actitudes favorables para "aprender a aprender" y habilidades para desempeñarse de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.

y

Contribuir a fortalecer la capacidad de investigación de esas instituciones en áreas estratégicas del conocimiento y fomentar la cooperación y el intercambio académico.

De lo anterior se concluye en primer lugar que, la política educativa y sectorial de México en materia de ES promueve la internacionalización de la ES y

segundo, que México incluye las recomendaciones de política de organismos internacionales y busca mantenerse a la vanguardia educativa. A pesar de estos esfuerzos, no se ha logrado llevar a la práctica lo puesto en papel como lo muestran los resultados de las entrevistas realizadas, lo que en última instancia cuestiona el verdadero interés por el SES de internacionalizarse.

5.2 Articulación de los diferentes actores dentro el Sistema de Educación Superior

Ya se ha hecho mención del importante problema de desarticulación entre las diversas entidades de ES en México, para llevar a cabo proyectos de internacionalización que redunden de manera contundente tanto en las IES como en todo el SES.

Siendo la subsecretaría de educación superior el órgano máximo dentro de la ES en el país y ya que la política educativa que esta institución promueve tiene la mira puesta en la internacionalización, se podría esperar que mantuviera una intensa promoción de la internacionalización entre las IES, así como una fuerte comunicación con otras entidades educativas de promoción para consolidar acuerdos, proyectos y mecanismos que impactarán en la mayor internacionalización del SES en su conjunto. Al menos, la relación con tres entidades institucionales resultaría de alto impacto para estos fines, la cercanía y articulación de los objetivos con el CONACYT, la ANUIES y COPAES

La subsecretaría reconoce que las instituciones con las que mantiene mayor relación son; el CONACYT y las distintas secretarías de gobierno

Con la institución con la que más trabaja la Subsecretaría de ES es el CONACYT pero prácticamente con todas las secretarías tiene algún tipo de acuerdo o convenio
Cetina en entrevista

A pesar de que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES es una ONG que representa a la mayoría de las instituciones de ES y muchas de las más prestigiosas instituciones privadas de México y es una entidad que tiene gran impacto sobre el diseño y puesta en marcha de la política de educación nacional, prácticamente no existe comunicación, mucho menos articulación de objetivos entre estas dos instancias.

Realmente con la ANUIES no trabajamos algún proyecto en específico, es la misma metodología que en las otras secretarías, por proyectos conjuntos
Cetina en entrevista

Este es definitivamente un factor que impacta de manera negativa a las acciones que cada institución por su lado realice, muy probablemente se dupliquen esfuerzos y se gasten el doble de los recursos que si se compaginaran los objetivos y las estrategias para lograr esos objetivos.

Este problema de desarticulación entre entidades educativas se reproduce a nivel IES - órgano institucional. Ejemplo de esto, es el papel que la ANUIES ha desempeñado en fomentar la internacionalización de la educación superior entre las IES que están afiliadas a ella. Al menos, las dos universidades aquí analizadas, reportan que la ANUIES no ha realizado acciones en conjunto con ellas para incrementar o mejorar la internacionalización de las instituciones, tampoco han recibido apoyos, guías o información de cómo avanzar en el tema.

Solamente somos parte de la Asociación pero no tenemos ningún convenio aparte o trabajamos nada con ellos...Se podrían realizar todas las acciones que se pensarán porque ninguna se está haciendo. Esto es parte de lo que le comentaba anteriormente, ni la ANUIES ni la SES ni el CONACYT ni ninguna institución de la que se espera una guía la están dando...
Arango en entrevista

Las propias universidades expresan el potencial que este tipo de organismo tienen para fomentar y liderar la internacionalización de las IES.

Simplemente formamos parte de la Asociación pero no trabajamos nada en concreto con ellos...desgraciadamente y a pesar de que la ANUIES podría ser el espacio que reuniera y concentrara propuestas y las llevara a cabo cada Universidad mira para dónde quiere mirar y existe muy poco consenso. A mi parecer aún hay poca voluntad e interés
Valle en entrevista

No cabe duda que los esfuerzos en pro de la internacionalización están sobre la mesa, sin embargo la falta de organización y articulación entre las organizaciones y las IES y entre las diferentes entidades que promueven la internacionalización está generando la impresión de que no se hace nada, cuando en realidad si se hace pero se desaprovecha.

5.3 Inhibidores/ facilitadores

En la mayoría de las ocasiones, tanto los sistemas educativos como las IES son proclives a la internacionalización, sin embargo enfrentan verdaderos problemas a la hora de operacionalizar esta internacionalización. Algunos de los factores que influyen como inhibidores o facilitadores de la internacionalización según la revisión teórica hecha en el capítulo tres, son la misión y la visión de la institución, los recursos destinados a este objetivo y el posicionamiento de la universidad entre otros.

a) Misión y Visión institucional

De acuerdo a los estudios de caso analizados en esta investigación, se encontró que la visión ITESM está claramente encaminada a fines de internacionalización institucional y posicionar a la institución, mientras que la misión promueve la formación de personas competitivas internacionalmente en su campo profesional

*Es misión del Tecnológico de Monterrey formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitiva internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales.*¹⁹¹.

Esto opera como un facilitador para que los proyectos o mecanismos de internacionalización que se quieran implementar en la institución por un lado estén alineados con los objetivos de la universidad y por el otro, encuentren cabida dentro de la propia institución.

En contra parte, la universidad de Guanajuato se apega a una misión conservadora, propia de las instituciones públicas que buscan; *construir, preservar y compartir el conocimiento con el fin de contribuir a la formación integral del ser humano, la preservación de su entorno y la construcción de una sociedad democrática, justa y libre*. Su visión enmarca ser una institución *ejemplar en el contexto del sistema nacional educativo de estos niveles, constituyéndose como modelo de pertinencia, calidad, cobertura y equidad*. En ningún sentido estas definiciones

¹⁹¹ Para conocer el documento completo de la Visión, la Misión, las Estrategias y los Principios del Tecnológico de Monterrey, ingrese a: www.itesm.mx/2015/

contienen la idea de una institución internacional, lo que definitivamente puede ser un factor que inhiba o al menos dificulte, la implementación de mecanismos que busquen internacionalizar la institución

Como se observa son totalmente distintas la visión y misión de una y otra universidad. Plenamente llevadas por su lógica propia, el ITESM demuestra su interés por posicionarse como una de las mejores instituciones a nivel Latinoamérica así como, posicionar a sus egresados dentro del campo profesional, en cambio la Universidad de Guanajuato se apeg a la tradición y asume su papel de institución pública la cual ha de educar, servir e investigar. En ningún lugar de su misión o visión están presentes las ideas de internacionalización o competencias lo que entorpece las acciones que busquen se internacionalice o llegue a un nivel mayor de internacionalización la institución

b) Recursos financieros

Pocas universidades mexicanas pueden decir con exactitud cuánto dinero asignan para estrategias de internacionalización. En la mayoría de los casos, los recursos se dispersan en los presupuestos de los diferentes departamentos que la universidad tenga. Como no hay evaluación del impacto de estas actividades sobre la calidad institucional, nadie calcula la cantidad total gastada¹⁹² Algunas universidades ni siquiera tienen una asignación de recursos financieros periódica para apoyar actividades de internacionalización, aún cuando afirman que la internacionalización es una prioridad para su institución.

A pesar de los esfuerzos que han realizado los gobiernos en términos de financiamiento para las universidades aún es muy poco el dinero que se destina específicamente para cuestiones de internacionalización. En muchas ocasiones las universidades, para proyectos de internacionalización, tiene que confiar en recursos externos, suministrados por entidades nacionales e internacionales que tienen fondos para la cooperación internacional¹⁹³ de tal suerte que este financiamiento y por ende los proyectos son volátiles. Se tiende a elaborar estrategias de internacionalización

¹⁹² De Wit, H. (2005) Educación superior en América Latina, la dimensión internacional. Banco Mundial. Colombia. Pp. 273.

¹⁹³ Ibidem

como respuesta a los organismos y no como adaptación de políticas nacionales de educación.

El ITESM destina regularmente, una buena parte de su presupuesto anual a proyectos de internacionalización, sin embargo al ser una institución privada los datos de los montos específicos de dinero destinado a este tipo de actividades son confidenciales.

La Universidad de Guanajuato no posee datos sobre cuánto se gasta específicamente en proyectos de internacionalización ni tampoco tienen una aportación regular de recursos para estos fines por lo que los proyectos de internacionalización que se realizan se presentan de manera aislada y tienen más que ver con el interés de algún programa o académico en específico. Es responsabilidad de los gobiernos locales y federales dar recursos financieros a las universidades públicas, las cantidades de los montos asignados dependen del tamaño de la institución, del número de alumnos que estén inscritos, del número de profesores, etcétera, lo que en muchas ocasiones dificulta que una institución pequeña o, al menos, no muy grande reciba los recursos necesarios para emprender un proyecto tan ambicioso como es la internacionalización.

Es responsabilidad de los congresos estatales dotarlas (a las universidades públicas) de los recursos necesarios para su buen funcionamiento, sin embargo el gobierno federal consciente de la importancia que tienen contribuye significativamente con recursos para su operación y desarrollo. La cantidad de recursos con la que participa cada gobierno estatal varía, la federación aporta el 70% de los recursos ordinarios para universidades autónomas y el 100% de los recursos para las universidades federales
Cetina en entrevista

El financiamiento es evidentemente un factor crítico, que puede jugar como facilitador o inhibidor de la internacionalización institucional. En los estudios de caso aquí analizados; la mayor diferencia se presenta en cuanto a que, el ITESM es una Universidad privada que obtiene recursos de diferentes medios como; donaciones, Sorteo Tec, etcétera y distribuye su presupuesto como mejor les parece, en cambio, la Universidad de Guanajuato queda supeditada al presupuesto estatal y federal que le sea asignado con claros compromisos de en dónde debe inyectar esos recursos. En apartados anteriores ya se mostró como el propio personal de la universidad de Guanajuato considera que es importante y debiera ser prioritario el impulso a la

internacionalización de esta institución sin embargo, uno de los factores más importantes para esto no se hace, la asignación de recursos específicos para estos fines.

Al parecer la naturaleza de cada institución convierte a este factor como inhibidor o promotor de la internacionalización. En el caso del ITESM los recursos otorgados a proyectos de internacionalización es un factor que promueve que la institución se internacionalice cada vez más y de mejor forma. En cambio, la escasa asignación o ausencia de recursos para este tipo de proyectos en la Universidad de Guanajuato se convierten en un factor inhibidor para que la institución se internacionalice

La propia percepción que las universidades de los problemas que encuentra para internacionalizarse da pistas interesantes para saber dónde hay que actuar. La universidad de Guanajuato explica que la homologación de créditos en particular ha sido una labor difícil gracias a la estricta normatividad de la institución.

Hemos buscado la doble titulación con universidades extranjeras pero es muy difícil la homologación de créditos. La normatividad tan estricta a la que nos atenemos dentro del sistema mexicano en general y dentro de la normatividad de cada Universidad en particular nos dificulta la labor.
Arango en entrevista

La Dra. Arango plantea las claves para entender cuáles son los factores que están inhibiendo la internacionalización en su institución; la homologación de créditos o un currículo basado en competencias y la poca flexibilidad de las estructuras organizacionales (académicas, administrativas, legales, etcétera).

Normatividad, recursos y tradición, los tres factores que se están presentando como inhibidores para la universidad de Guanajuato y en dónde ésta, debe de trabajar, para poder proyectarse como una universidad en vías de internacionalizarse.

c) Acciones concretas para internacionalizarse

Al hablar de los factores que pueden contribuir o desalentar a que una institución se internacionalice, es indispensable conocer las acciones concretas emprendidas por las propias universidades para estos fines.

La universidad de Guanajuato en este sentido, le da gran difusión y promoción al desarrollo académico de los estudiantes en el extranjero, de la misma manera que

se promueve que las actividades culturales que se lleven a cabo dentro de la institución, tengan difusión a nivel internacional. Se realizan ferias educativas y procuran la generación de redes.

... tenemos dos líneas que promovemos ampliamente, la primera es el desarrollo académico de los estudiantes en el exterior, es decir los intercambios y la segunda es la movilidad de la orquesta y del ballet, ya han ido varias veces a Alemania, Francia y China, así que seguimos impulsándolos

Hacemos dos ferias al año, invitamos universidades para que muestren sus ofertas educativas, ponemos estantes y nos promocionamos.

También hemos generado algunas redes con universidades, en algunos casos porque un investigador va a otro país y hace la red o por alumnos o cuestiones más informales que un convenio en sí y nos ha resultado de hecho mejor, por lo general esas redes son las que más alumnos nos ayudan a movilizar

Arango en entrevista

Es decir, la mayoría de los esfuerzos de esta universidad por internacionalizarse se concentran en promover la movilidad de los estudiantes y las actividades culturales. En contra parte, el ITESM, lleva más de una década promoviendo diversos aspectos de la internacionalización dentro y fuera de su institución, desde intercambios académicos y docentes, hasta programas y titulaciones conjuntas.

Estamos fomentando un programa que se llama carrera internacional, lo que hacemos es obligar al alumno a salir a estudiar al extranjero aunque sea un semestre para que se pueda graduar.

También estamos buscando la excelencia académica de nuestros alumnos a través de mejoramiento a los planes de estudio. Firmamos convenios de excelencia con Universidades como Standford para que los estudiantes logren niveles competitivos internacionalmente.

Otra cosa importante que estamos haciendo es que, como sabes que no todos los estudiantes pueden pagar un semestre o un año en el extranjero, estamos haciendo convenios para que se vayan solo un verano a cursar dos materias y no pierdan la oportunidad de vivir la experiencia de la internacionalización.

Valle en entrevista

En años recientes se han dado a la tarea de promocionar la creación de oficinas de internacionalización en las IES, esto con el ánimo de tener homólogos con los que negociar, firmar convenios, realizar intercambios de información, tecnología y alumnos, etcétera.

Pues promovemos muchos, desde hace mucho tiempo, somos una institución de verdad preocupada por que esto avance. Te puedo mencionar que a últimas fechas

estamos muy interesados en que toda universidad cree una oficina especializada en la sección de internacionalización con el objeto de homologar puestos y responsabilidades. Es muy difícil trabajar con gente que no es tu homólogo y que ni sabe mucho del tema ni es realmente su responsabilidad ni para lo que está contratado o contratada. Otra cosa que estamos promoviendo fuertemente en estos momentos es la calidad como ya te mencionaba. La calidad de los programas, de los convenios, y de los estudiantes que egresamos.
Valle en entrevista

La Universidad de Guanajuato presenta esfuerzos mucho más laxos por internacionalizarse, basados principalmente en la movilidad de sus alumnos, mientras que el ITESM tiene una actitud mucho más proactiva e intenta abarcar todos los ámbitos de la internacionalización. Esta comparación resulta poco fructífera, si no consideramos que el ITESM lleva más de diez años interesado en este movimiento y que la cantidad de recursos de los que dispone es mucho mayor que la universidad de Guanajuato. Sin embargo si se puede plantear que con la dotación de recursos, las redes y acuerdos que ya ha establecido la universidad de Guanajuato podría llevar a un nivel más alto su internacionalización si le diera seguimiento a lo que ya se tiene, este, debiera ser tema de futuras investigaciones que ayudaran a esta institución, a canalizar y operacionalizar de manera mas fructífera la parte de internacionalización que ya ha desarrollado y que le puede dar empuje en otras áreas.

Para conocer un panorama más completo de los factores inhibidores y facilitadores de la internacionalización en las IES estudiadas, además de analizar los factores externos e internos que las impactan y de los propios mecanismos que ellas utilizan para lograr este objetivo también, es necesario conocer qué aspectos de la internacionalización reconocen ellas que no promueven y que potencialmente se pueden convertir en factores o elementos que dificulten la internacionalización en otras áreas o depriman el desempeño que se logre.

La universidad de Guanajuato reconoce que tiene una gran cantidad de convenios firmados con otras universidades que no lleva a la práctica, es decir, se reproduce en cierta medida lo mismo que ocurre con las políticas públicas que emana la subsecretaría de ES y que no se llegan a operacionalizar.

Aún tenemos el problema de tener firmados 200 convenios con instituciones extranjeras y que la gran mayoría se queden en acuerdos marcos, que no tienen difusión ni institucionalización.

El ITESM por su parte, no considera que exista ningún ámbito de la internacionalización que no promuevan.

Un elemento que puede facilitar la labor de las instituciones al momento de intentar implementar nuevos mecanismo de internacionalización o estandarización curricular son mecanismos previos que hayan dejado una experiencia en este sentido dentro de la institución.

En este sentido, la universidad de Guanajuato, dentro de la carrera de administración de empresas, no tienen ningún acuerdo o convenio con otra universidad para intercambios o estandarización de currículo. Cuando se dan intercambios de alumnos de esta carrera en específico se revalidan las materias llamadas optativas u opcionales, facilitando la movilidad. Por otra parte, la universidad reconoce, que esta carrera en particular es proclive de ser homologada gracias a que los planes de estudio de administración de empresas, en prácticamente todas las universidades contienen un tronco común idéntico.

En la carrera de administración no tenemos propiamente convenios ni acuerdos de estandarización de CV, la movilidad de estudiantes la realizamos a través de un convenio, y las materias que toman los estudiantes que van o lo que vienen por lo general son las optativas en sus planes o algunas que coincidan. Como te decía, esta carrera es proclive a estimular la movilidad porque no necesitamos grandes acuerdos o estandarización, todo administrador va a llevar contabilidad 1 o matemáticas esté en donde esté, así que casi todos los planes tienen esas materias. Y también como te dije ha resultado mejor este tipo de compromisos que no son tan rígidos y no requieren tantas modificaciones institucionales.

Arango en entrevista

Por su parte, el ITESM gracias de las diversas acreditaciones que mantiene con otras IES ha logrado simplificar sus procesos de estandarización curricular ya que, las propias acreditaciones demandan bases comunes para llevarse a cabo. Sin embargo el punto más destacado en este sentido es que la experiencia previa del ITESM en cuanto a estandarización curricular data de finales de la década pasada, tiempo en el que ha podido acumular una gran cantidad de experiencia que hoy le sirve para consolidarse como institución altamente internacionalizada.

Tenemos acreditaciones para y por instituciones como SACS y FIMPES. También tenemos acreditaciones por programa o área, es decir ingeniería, negocios, humanidades, etc. y tenemos por carrera como para periodismo. Estas acreditaciones nos estandarizan con otras instituciones, por supuesto.

Específicamente, en términos del modelo con base a competencias, el plan de estudios 97 del TEC ya lo promueve, de hecho es el principal objetivo de este plan, por lo que el acuerdo desde ese entonces es generar currícula en base a este modelo, pero imagínate, es desde hace más de diez años. Por eso ahora lo que más nos preocupa no es qué modelo instaurar o que tendencia seguir, sino cómo medir los objetivos de nuestra misión
Valle en entrevista

En aras de internacionalizar una institución es importante ir acumulando experiencias que den a la universidad una guía de las acciones que le conviene realizar para alcanzar este objetivo. De la misma manera que el ITESM, a lo largo de los últimos quince años ha realizado un método de prueba y error de los mecanismos que a esta institución mejor le favorecen para internacionalizarse, la universidad de Guanajuato podría ir incorporando mecanismo que lleven a internacionalizar esta institución hasta ver cual es son los más convenientes para ella ya que, como comenta la Dra. Arango, cuando los alumnos van o vienen de intercambio, las materias que toman son las optativas porque son fáciles de revalidar y como ya se vio, la carrera de administración es proclive a ser homologada por los conocimientos que requiere, sin embargo, no se puede entrar de lleno a hablar de titulaciones dobles o programas conjuntos sin un currículo con base a competencias, lo que genera que el nivel de internacionalización de la universidad de Guanajuato se mantenga en un perfil bajo.

5.4 Participación en el ALFA-Tuning

Hasta el momento, hemos visto como la mayoría de las IES en México así como entidades educativas mantienen un fuerte apoyo hacia la internacionalización del SES. Sin contar con mucho consenso al respecto de lo qué es la internacionalización pero sí, con pistas claras de elementos que la conforman se expresa una actitud fuertemente proclive a internacionalizar, desde el nivel gubernamental, a través de la política pública hasta el nivel institucional, a través de la implementación de mecanismo.

El ALFA-Tuning es en este sentido, es un mecanismo que mantiene una apuesta fuerte por la estandarización de las currícula en América Latina y por el libre tránsito de estudiantes, docentes, información, tecnología y modelos pedagógicos entre otros, a lo largo y ancho de la región. Por desgracia, el camino del ALFA-

Tuning como mecanismo de internacionalización de la IES en México se ha visto marcado por una serie de tropiezos. Desde la inscripción de las instituciones hasta la fase de implementación del proyecto en las universidades no ha sido este, un proceso sencillo.

En lo referente a los casos de estudio seleccionados, se encontró que, en la universidad de Guanajuato existe una falta de información importante entre su personal respecto del por qué se inscribió la institución a este proyecto. Por ejemplo, la Directora de la Facultad de Contabilidad y Administración, carrera en la que se inscribió esta universidad al ALFA-Tuning, desconoce los motivos por los que su institución decidió participar, explica que, al personal de la universidad “solo se le informó” que participarían en este proyecto.

Nosotros no tuvimos un proceso de discusión o debate de si entrar o no y porqué solo se nos informó que entrábamos
(Arango en entrevista)

Si revisamos el proceso que prevé el propio *ALFA-Tuning* de ingreso de las universidades al proyecto, encontramos en los documentos oficiales que serán los Centros *Tuning* de cada país, los encargados de seleccionar e invitar a las IES que consideren más proclives a este proyecto. En el caso mexicano el Centro *Tuning* se ubicó en la subsecretaría de ES y estuvo a cargo del Dr. Eugenio Cetina.

*Para participar en el proyecto ALFA Tuning, la SEP ha seleccionado a una universidad federal, la UAM y cinco universidades estatales: La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad de Guadalajara, Universidad de Guanajuato, Universidad de Sonora y la Universidad de Yucatán*¹⁹⁴

Se entiende entonces, que directamente el Centro *Tuning* haya hecho una invitación expresa al rector de la universidad de Guanajuato para participar en este proyecto, lo que aún queda en el aire es, entender por qué no hubo una derrama de información o un proceso de discusión dentro de la universidad o al menos con los actores más relevantes para este proceso, como lo sería la directora de la Facultad de Contabilidad y Administración para estos fines.

En el caso de nosotros (La universidad de Guanajuato) fue una invitación expresa de la SES al rector. En la reunión de Bilbao se iniciaron las pláticas, no se nos explicó

¹⁹⁴ Documentos para México ALFA -Tuning:
http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/mexico_doc.pdf

por que a nosotros nos invitaron y a otras universidades no, ni el criterio para elegirlos.

El ITESM, vivió un proceso totalmente distinto de ingreso al *ALFA-Tuning*, esta universidad decidió que le interesaba participar en este proyecto, se contacto con las autoridades del *ALFA-Tuning* en México y se inscribió

Existe una razón única por la que el TEC decidió participar en el ALFA y es para conocer un programa más de movilidad, competencias, etc. También quisimos comparar al TEC con otras universidades, las inscritas en el programa.

El proceso de decisión fue como te comento muy sencillo, dado que nuestro plan, misión y visión desde el 97 traen la idea de las competencias y la internacionalización simplemente fue enterarnos de un mecanismo más y querer conocerlo

Valle en entrevista

Pero si, el ingreso al *ALFA-Tuning* era por invitación del Centro *Tuning*, ¿cómo el ITESM se pudo inscribir? Al parecer, existieron dos momentos en el proceso de ingreso de universidades al proyecto, el primero se llevo a cabo con la dinámica de selección de instituciones por parte del Centro *Tuning*, en el segundo, las universidades por su propio interés se pudieron inscribir.

Existe un cierto grado de desinformación entre las IES con respecto del ingreso la ALFA, lo que puede generar confusión y poco interés en el proyecto. No existen una exposición clara de motivos del porque la subsecretaría escogió a ciertas universidades y a otras no, por ejemplo, sorprende no encontrar en esta selección a todas las universidades que conforman el CUMex. Tampoco es claro porque existieron dos momentos de ingreso de universidades. La diferencia mas importante entre los casos de estudio tiene que ver con el que el *ALFA-Tuning* aparece dentro de la universidad de Guanajuato la invitación de una institución con la más alta jerarquías dentro del SES y para el ITESM, el móvil, es un interés propio y particular. Esta diferencia no puede ser menor, el ITESM sabe exactamente a dónde va y que quiere obtener de este proyecto, mientras para la universidad de Guanajuato es una sorpresa adoptar este mecanismo y hasta que ya están inscritos se comienza el proceso de asimilación y entendimiento de qué es y cómo lo va a utilizar la universidad.

El programa *ALFA-Tuning* como mecanismo de internacionalización de las IES, coloca gran énfasis en la flexibilización y estandarización local y regional de los currículos. La revisión teórica al respecto de la estandarización curricular que se realizó en apartados anteriores, demuestra de manera contundente que sin este mecanismo es prácticamente imposible internacionalizar una institución, el argumento toma principal significado cuando entendemos que si un modelo curricular común o de base, la movilidad no se puede dar o se da en condiciones muy precarias. Tal y como se demostró en líneas anteriores con el caso de los intercambios de la universidad de Guanajuato, los cuales, al no estar basados en un currículo con base en competencias se quedan limitados a realizarse únicamente mediante las materias optativas.

Existe cierto consenso internacional respecto de que un currículo con base a este modelo por competencias tiende a elevar la calidad de los planes de estudio y la competitividad de los alumnos. El argumento más sólido en este sentido, explica que, a través de un currículo con estas características, en primer lugar se posibilita el intercambio del alumno en diversas universidades entre distintos países, lo que, como ya vimos enriquece en gran medida, la experiencia al alumno, en segundo; es mucho más probable que el plan de estudios sea pertinente a las necesidades sociales actuales ya que este tipo de currículos está basado en modelos pedagógicos que fundamentan su enseñanza, en estrategias de resolución de problemas reales por parte de los alumnos.

Al respecto, la universidad de Guanajuato comparte este sentir, sin embargo reitera su preocupación porque a pesar de que estos modelos pueden ser muy buenos y fructíferos tanto para el alumno como para la institución, en México no se han realizado los compromisos necesarios ni se ha dado la asesoría y recursos que puedan dar pie a que las IES implementen este tipo de mecanismo

Si creo que podría elevar la calidad y la competitividad tanto de los planes como de los programas, el problema es que no tenemos ni guía ni compromiso con estos temas.

Arango en entrevista

Por su parte, aunque el ITESM coincide en los beneficios de tener un currículo basado en el modelo de competencias y agrega que este modelo permite la comparación continua entre sistemas e instituciones lo que genera un esfuerzo de

mejora constante, no contempla realmente alguna dificultad que se le pudiera presentar a las IES.

ITESM

Definitivamente sí. Siempre que uno se pueda comparar con otros ayuda a mejorar. Si se buscan estándares internacionales o regionales eso fomenta el esfuerzo continuo de mejora. Respecto a elevar la competitividad de los egresados pues es la idea detrás ¿no?, por eso se busca generar en el estudiante calidad y competencia a niveles regionales o mundiales.

Valle en entrevista

Se constata una vez más como el ITESM está totalmente inmerso en esta dinámica, lo que genera que hable de estos temas con gran naturalidad sin reparos, la Universidad de Guanajuato, por otra parte, se percibe un tanto desorientada, con interés por internacionalizarse cada vez más, pero con pocas herramientas y conocimientos para introducirse en esta dinámica.

Si el *ALFA-Tuning* es un mecanismo que promueve la internacionalización de la ES, principalmente a través de la estandarización de currícula y movilidad, entonces, es esta una excelente oportunidad, sobre todo para la universidad de Guanajuato, para lograr avances significativos en la materia.

Teóricamente, se podría observar a este mecanismo como puente, que de un fuerte impulso a la institución en temas de internacionalización y que, a partir de los cambios que el ALFA promueva que se hagan en las instituciones se comience a tener una guía y una metodología que de pie y facilite continuar en el camino por la internacionalización de la institución. Sin embargo, en la práctica encontramos que ninguna de las dos universidades ha realizado cambios en sus instituciones a partir de la inscripción en el *ALFA-Tuning*. La universidad de Guanajuato refiere que por ella misma, no se pueden llevar a cabo estos cambios ya que, no poseen las herramientas, los mecanismos o los conocimientos propicios para esto. En lo que respecta a las autoridades en materia de educación superior explica que ha habido poco compromiso por parte de ellas para con el proyecto.

A raíz del ingreso al ALFA – Tuning no se cambio nada, realmente no hemos visto ningún compromiso institucional por parte de ninguna Universidad ni por parte de la SES ni de la ANUIES.

Arango en entrevista

El ITESM, tampoco ha realizado ningún cambio desde su inscripción al

programa, en parte, porque no considera que haya nada que cambiar en su institución y en otra, porque percibe que el proyecto se ha quedado muy desatendido.

Si las universidades, por distintos motivos, no han realizado ningún cambio o ajuste institucional, a partir del ALFA, entonces se puede deducir que la implementación del proyecto está totalmente paralizada. En efecto, la universidad de Guanajuato comenta, que al menos en su institución no se continuó con la implementación de las competencias (genéricas y específicas) que ya se habían diseñado en las reuniones y que ni las autoridades mexicanas ni las europeas le han dado seguimiento al proyecto.

No hemos hecho nada al respecto del ALFA, te lo digo con toda honestidad. Desde que fuimos a las reuniones con la última en el D. F. no hemos implementado nada, mucho porque las pláticas se quedaron truncas, avanzamos en las competencias genéricas y específicas pero de la implementación ya no se habló. Ni los europeos ni las autoridades mexicanas ya le dieron seguimiento. Los documentos que los europeos presentan son muy ambiciosos pero no aterrizan nada. Al menos en la Universidad de Guanajuato no se ha hecho nada
Arango en entrevista

El ITESM tampoco ha realizado ningún proceso de implementación, pero en este caso, alude a que la universidad ya tenía montado un modelo pedagógico sobre competencias desde la década pasada y no ha dificultades con la implementación del propio proyecto.

Ninguno, no se ha implementando nada en el TEC, a nivel sistema o campi porque ya teníamos el modelo montado desde hace 10 años. Así que no nos ha supuesto ningún cambio o modificación.
Valle en entrevista

Es sorprendente que en ambos casos, y sobre todo considerando que estos son diametralmente opuestos, las respuestas sean iguales, ninguna ha hecho cambios ni ha implementando el proyecto, a pesar de que los motivos difieren abismalmente, no deja de impresionar que, la inversión de recursos y tiempo por parte de las autoridades europeas, mexicanas y las IES se esté quedando abandonada. Las universidades anteriormente ya han expresado su opinión respecto del papel que la Subsecretaría ES ha desempeñado como promotor de la internacionalización en general, pero en términos de la promoción *ALFA-Tuning* y Centro Nacional *Tuning* el problema se agrava. Las instituciones a nivel de la internacionalización al menos

observan que se han hecho esfuerzos, no los necesarios ni los mejores, pero al menos consideran que la subsecretaría tiene ganas e iniciativa. En lo referente al ALFA, consideran que los representantes de esta institución no han logrado tomar por las riendas el proyecto y colocarlo en la agenda universitaria, no perciben seriedad ante el proyecto ni compromiso

Eugenio Cetina (Director General de Educación Superior Universitaria de la Subsecretaría de Educación Superior de La SEP y responsable del Centro Nacional Tuning) ha perdido una gran oportunidad al no tomar al ALFA en serio y darle seguimiento.

Tampoco identifican claramente el rumbo del proyecto ni lo que se busca con este

El problema es que nadie lo ha tomado en serio. Yo creo que mientras no haya una acción decidida por parte de La SES no va a pasar nada, la apatía seguirá. Me parece que la información se ha distorsionado, ya cada quien habla de un Tuning distinto. En las reuniones ya no dio tiempo de trabajar lo del sistema de créditos por ejemplo en el CV de la carrera de Administración aquí en la Universidad no está reflejada esa parte y mucho tiene que ver porque no tenemos claridad hacia dónde va el ALFA, no concluimos nada, discutimos y discutimos sobre las competencias genéricas y específicas, pero en eso se quedó, ¿quién las implemento?, ¿quién hablo con otras Universidades para homologar sus créditos o para avanzar en la movilidad de estudiantes? Nadie, nadie tiene tiempo, recursos o ganas. De por sí hay apatía y resistencia a temas como este si además las autoridades no se comprometen menos va a avanzar este tema.

Arango en entrevista

Por su parte, la subsecretaría argumenta que ha dado buen impulso al ALFA-Tuning a través de pláticas a universidades y asignando un enorme presupuesto a este.

Trabajamos trayendo especialistas a dar pláticas, a promoverlo entre las universidades, etc. La SES ha invertido mucho en la internacionalización de la ES en términos generales, solamente el proyecto ALFA-Tuning tiene un presupuesto alrededor de 5mdd.

Cetina en entrevista

No cabe duda, que es un esfuerzo de todos los actores que estamos involucrados en la ES el promover, alentar y realizar acciones concretas que mejor nuestro SES, que lleven a nuestras IES a la escena internacional como universidades reconocidas, de prestigio y competitivas a nivel internacional. Esperemos que esta importante iniciativa no se vaya a quedar desatendida ya que, ante todo, es una buena

oportunidad tanto para el SES en su conjunto como para las IES particularmente de internacionalizarse.

Con la información recabada en el trabajo de campo pude constatar que la universidad de Guanajuato mantiene una actitud pasiva ante el fenómeno de la internacionalización. Su participación en el *Alfa-Tuning* fue un mandato, una obligación, más que resultado de una acción predeterminada. En cambio la actitud del ITESM es totalmente proactiva a participar en cualquiera de los programas que promuevan el intercambio estudiantil. Su estrategia institucional desde el año 1997 está alineada totalmente a generar canales para impulsar la internacionalización. Es perceptible que el ITESM es una institución educativa muy competitiva y esto conduce a que se visualice a la internacionalización como un elemento para conseguir una ventaja competitiva en el mercado. Faltan esfuerzos importantes de articulación entre entidades educativas tanto como, al interior de las IES para eliminar barreras institucionales y facilitar el proceso de internacionalización, como es el caso de la universidad de Guanajuato con la ideología tan conservadora que tiene su planta docente y las estructuras institucionales poco flexibles y que no dejan mucho espacio para nuevos modelos y programas educativos

Otro reto que tenemos es el de modernizar a la planta docente, aquí el problema es que los profesores de este tipo de carreras en particular son muy ortodoxos respecto de la materia y cuesta mucho trabajo romper esa barrera para que aprendan un nuevo idioma o cambien el contenido de su materia o al menos la manera en la que dan la clase.

En general me parece que uno de los grandes problemas que enfrentamos las universidades es precisamente el de romper las estructuras tradicionales tanto de pensamiento como de estructuras formales.

Arango en entrevista

Hay que recordar que, como los propios actores lo comentan, la internacionalización a través de un modelo curricular y pedagógico por competencias es una buena oportunidad de elevar la calidad institucional y la competitividad de los alumnos. De otra manera se corre el riesgo de dejar rezagados en el mercado laboral a los alumnos, como por desgracia les está ocurriendo a los alumnos de la universidad de Guanajuato en el nuevo corredor industrial Silao-Celaya, en donde solo están contratando a extranjeros para los puestos directivos de las empresas que ahí se localizan.

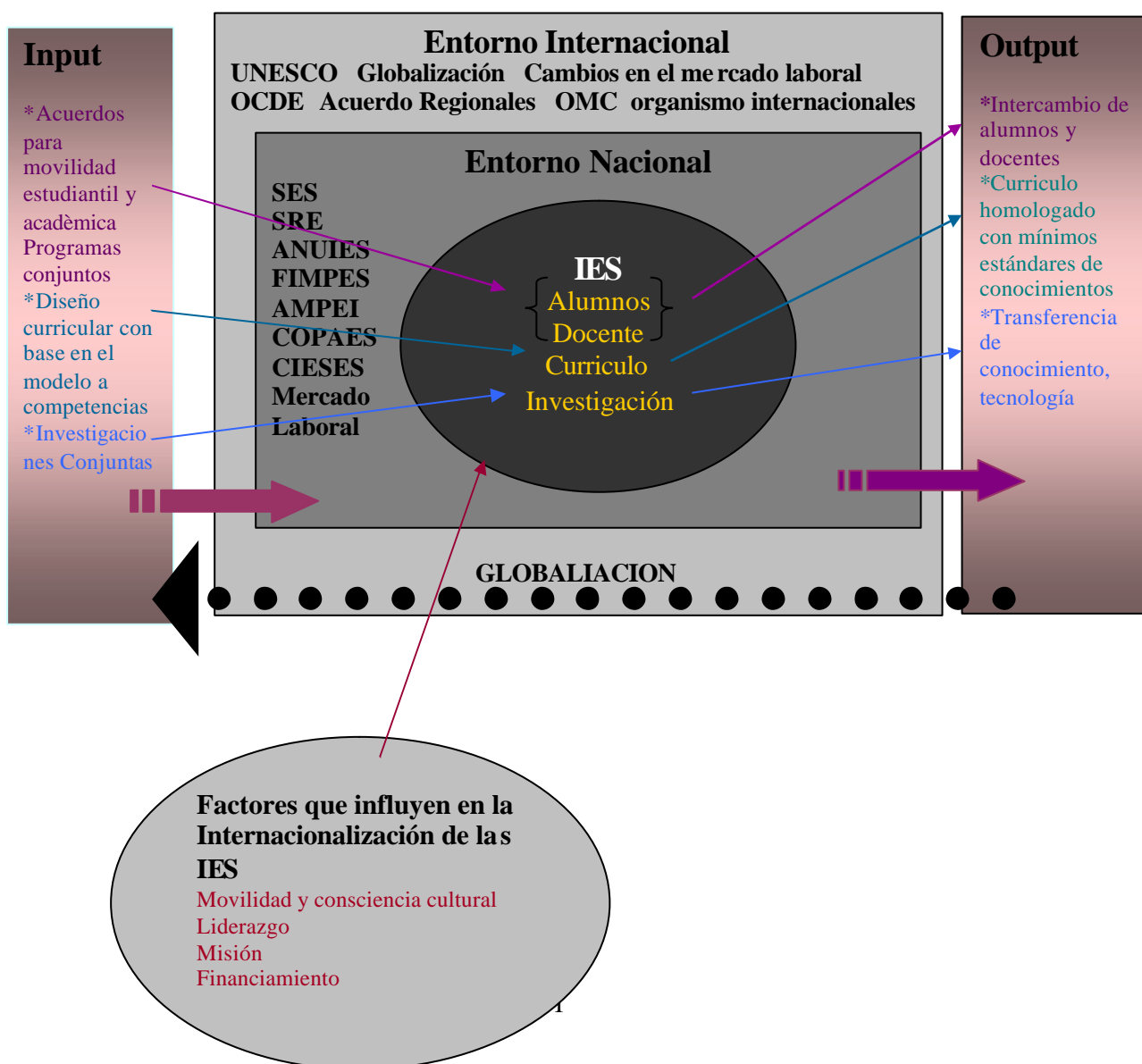
La carrera de Administración en la Universidad de Guanajuato, por su propio perfil exige al alumno salir al extranjero, igual que pasa con Comercio, sin embargo uno de los mayores retos que en la actualidad se nos presentan es que, a últimas fechas se ha construido un corredor industrial con capital extranjero en la zona de Silao-Celaya, ahí estamos tratando de posicionar a nuestros egresados, desgraciadamente solo los contratan en los puestos medio y bajos, los mandos altos son para personas del extranjero que vienen a llenar esos puestos, nuestros estudiantes aún no pueden competir para esos puestos.

Arango en entrevista

6. La Teoría de Sistemas, el Modelo de Clark Kerr y el proyecto *ALFA-Tuning*

Analizados los elementos que definen a la internacionalización de la ES a nivel institucional: conocimiento (investigación, plan de estudios), currículo (diseño curricular, competencias que el alumno adquiere a través de este diseño) y servicios (movilidad docente y estudiantil, convenios, etcétera) y los factores que la influyen: movilidad, liderazgo, misión y financiamiento y habiendo explicado la Teoría de Sistemas, se propone el siguiente esquema analítico que ubica en el centro de la discusión a la internacionalización de los casos de estudio presentados y la revisa a la luz de la Teoría de sistemas y el modelos de Clark Kerr.

Esquema 6.1 La Teoría de Sistemas, el modelo de Clark Kerr y los estudios de caso



FUENTE: Elaboración propia

6.1 La Teoría de Sistemas, el modelo de Clark Kerr y los estudios de caso

El modelo analítico presentado, propone a las IES en el centro del esquema como núcleo de análisis y dentro de este, se ubican los elementos que definen si la institución está internacionalizada o no, de acuerdo al modelo de Kerr. En un recuadro exterior se encuentra el entorno nacional con los diferentes organismos, instituciones, políticas y actores que impactan las decisiones de las IES, promoviendo que se internacionalicen, dando pautas, guías y en algunos casos recursos para este fin. En el siguiente recuadro exterior, plantea el entorno internacional, con los diferentes organismos, recomendaciones de política y acuerdo de cooperación que influyen en la toma de decisiones de las IES mexicanas. A estos dos entornos hay que agregar la globalización y los cambios en el mercado laboral como factores que, constantemente están dando lugar para que las universidades se replanteen su papel y sus estrategias de acción.

Del lado izquierdo se encuentran los *inputs*, es decir, las acciones que las IES pueden o deben realizar para generar un *output* o resultado deseado, como se indica con las líneas (rosa, verde y azul) que conectan el *input*, con un elemento específico a internacionalizar y con un *output* determinado. La flecha representada con puntos consecutivos indica el feedback o retroalimentación que se tiene de cada *input* egresado y su respectivo *output*. Y en el círculo exterior, se encuentran los Factores que influyen en la Internacionalización de las IES a nivel institucional.

Este esquema analítico pretende ser una herramienta que ayude a analizar la manera en la que los casos de estudio presentados, han emprendido acciones en los cuatro elementos propuestos por Clark Kerr para internacionalizar las IES, considerando los cuatro factores que influyen para que se pueda llevar a cabo esta internacionalización. También se propone ayudar al entendimiento de lo que ha ocurrido con el proyecto *ALFA-Tuning* en cada universidad analizada.

El primer elemento que propone Clark Kerr para internacionalizar, son los alumnos. Las dos instituciones estudiadas expresaron que han firmado convenios con universidades extranjeras para que los alumnos vayan de intercambio, en este caso, el *input* o acción de entrada es la firma de acuerdos o convenios de movilidad estudiantil y/o docente. Estos convenios, se espera que den como *output* o resultado, un impulso para la internacionalización de los alumnos en ambas instituciones.

El punto medular para el análisis dentro de este esquema son las transformaciones que un *input* puede sufrir antes de que se obtenga un *output*, esto se observa para cada uno de los elementos que analizaremos.

Para el caso del *input*; firma de convenios para intercambios, ya sea de estudiantes o docentes, que también se puede ver desde la perspectiva de un *output* deseado, en este caso sería internacionalizar a los alumnos y/o docentes, tenemos que para el ITESM este *input* entra en contacto con el resto de los elementos institucionales como docentes, currículo e investigación y, con los factores que influyen para que se pueda llevar a cabo de manera exitosa la internacionalización y no encuentra problema alguno. Los docentes del ITESM están preparados para recibir alumnos extranjeros con otra cultura y otros conocimientos y las currícula de esta institución están basadas en modelos de competencias, lo que facilita la revalidación de materias. En lo referente a los factores que influyen en la internacionalización, observamos que la misión del ITESM esta orientada cien por ciento en esta dirección. La universidad ha realizado esfuerzos importantes para sensibilizar a los alumnos y hacerlos parte de la corriente internacional. En cuanto al dinero que se destinan para esta labor, el ITESM tiene una asignación de recursos anuales que varía dependiendo de la cantidad de proyectos y de alumnos. Respecto al liderazgo, por la cantidad de intercambios, de recursos y tecnología, así como el modelo pedagógico bajo el que trabajan, esta universidad es una de las que lleva la batuta entre las universidades mexicanas en cuestiones de internacionalización.

Por su parte, la Universidad de Guanajuato con el *input*; firma de convenios para internacionalizar alumnos, ha encontrado dificultades para obtener el *output* esperado. Los docentes de esta universidad provienen de una larga tradición, lo que en ocasiones dificulta cambiar sus esquemas de enseñanza resultando en un problema

adaptar los nuevos modelos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje, a su vez, solo algunos programas están diseñados bajo modelos de competencia lo que impide que dentro de todas las carreras que se imparten puedan existir intercambios estudiantiles. En lo referente a los factores que influyen a la internacionalización, encontramos que la misión de la universidad de Guanajuato no se orienta, ni contempla en ningún momento a la internacionalización. La asignación de recursos para este fin es variable e insuficiente y no es una universidad que se encuentre posicionada como institución líder en este ámbito.

El estado que guardan los elementos anteriormente descritos, ayuda a entender porque la universidad de Guanajuato ha tenido dificultades para internacionalizarse. Ejemplo de esto es que, actualmente, la institución enfrenta problemas para operacionalizar los convenios de intercambios estudiantiles que mantiene con universidades extranjeras, principalmente porque algunos alumnos no cuentan con los recursos económicos necesarios para poder ir de intercambio y la institución no tiene prevista ninguna asignación de becas para estos casos. Este problema puede derivar en que, o se lleven a cabo muy pocos intercambios o en el caso extremo, que no se realice ninguno. En ambos casos, el *output* obtenido es distinto al esperado.

No hay que perder de vista que cualquier *input* que introduzcamos al sistema, necesariamente debe de poder coexistir o encontrar cabida con el resto de los elementos pre-existentes. Es precisamente, a través de la dinámica que se desarrolla entre los *inputs* que entran al sistema, la relación que desarrollan con otros elementos que ya existían y el *output* que se obtiene, a partir de lo que tenemos un *feedback* o retroalimentación, que se expresa como la experiencia que este proceso nos deja para futuros *inputs*.

Si el elemento que interesa internacionalizar es la investigación, entonces las universidades podrían utilizar como una de sus estrategias o *inputs*, la promoción de investigaciones conjuntas entre su universidad y otras. Para que se pueda llevar a cabo la internacionalización en esta área, es indispensable que la universidad cuente con líneas de investigación comunes con otras universidades, que sus docentes tengan niveles de preparación internacional y que cuenten con los recursos físicos y pedagógicos que requieren investigaciones de este tipo. Ejemplo de esto, es el

convenio que mantiene el ITESM con las universidades del sur de EEUU agrupadas en la asociación SACS. Al introducir este *input* al sistema, ocurre lo mismo que con el *input*; firma de convenios para internacionalizar docentes y/o alumnos, el nuevo elemento tendrá que adaptarse o verificarse con el resto de los elementos y factores que pueden ayudar o dificultar a que se logre el output deseado. En el caso de la universidad de Guanajuato, no se cuenta actualmente con convenios de esta naturaleza.

Si la intención fuera internacionalizar el currículo, y no hay que olvidar lo que Pablo Beneittonne afirma sobre la función de la internacionalización del currículo *“Es indispensable internacionalizar los currículos para poder tener movilidad, sin este elemento la internacionalización no se puede dar”*, entonces el *input* podría constituir un diseño curricular con base en el modelo de competencias, que conjuntara mínimos estándares de conocimientos y habilidades. Como se menciono anteriormente el ITESM, desde la década pasada incorporó este modelo pedagógico, lo que ha impactado favorablemente en la internacionalización de otras dimensiones institucionales. En lo que respecta a la universidad de Guanajuato y a pesar de aún no haber implementando un esquema de competencias en el currículo de la carrera de Administración de Empresas, se ha logrado la revalidación de materias con las universidades que se mantienen convenios de intercambio, a través de las llamadas materias optativas u opcionales o las de base, los alumnos de la universidad de Guanajuato que van al extranjero, lo mismo que los que vienen del extranjero toman materias afines o comunes a todos los administradores o las materias optativas.

El interés por internacionalizar alguno de estos cuatro elementos estaría en función del entorno nacional e internacional y de las expectativas propias de la universidad. Tanto las señales que manden estos dos entornos como la lógica interna de la institución, presionaran para que la IES se vaya adaptando a las nuevas condiciones. Si la IES no lograra los ajustes necesarios, quedaría rezagada frente al resto de las universidades que si lo hicieran, disminuyendo la calidad y competitividad de su institución y egresados.

Ejemplo de los factores del entorno nacional que pueden presionar a las IES es la experiencia CUMex. Este consorcio, como se anotó en el capítulo cuatro, es una

experiencia nacional que recoge el interés de universidades mexicanas por formar un espacio común para la educación superior de calidad, de tal manera que, esta agrupación puede alentar a otras IES mexicanas a formar grupos de esta naturaleza o a incentivarlas para realizar cambios institucionales que deriven en esfuerzos por internacionalizarse.

A pesar de que estos factores pueden presionar a las IES a internacionalizarse, depende casi completamente de la percepción que las universidades tengan de estos, lo que definirá si los consideraran un aliciente o no. Tal y como se vio en el capítulo cinco, con el caso de la política sectorial en materia de ES, en dónde a pesar de que la política educativa tiene la mira puesta en la internacionalización, las IES no la perciben como un factor que las impulse a internacionalizarse.

En cuanto al entorno internacional, encontramos diversos procesos y acuerdos entre instituciones y países que promueven la internacionalización de la ES así como recomendaciones de Organismo Internacionales también con este mismo fin. Algunos ejemplos son los revisados en el capítulo cuatro como; El proceso de Bolonia, el Espacio ALC-UE, el proyecto 6X4 y el Proyecto *ALFA-Tuning*. Estos elementos, primero entran al entrono nacional y se les adapta a través de la política educativa y la promoción que el gobierno y organismo de ES le den, posteriormente, cada IES las recoge y operacionaliza en su institución.

Los Principales Organismo Internacionales que recurrentemente están propugnando por que tanto gobiernos como IES eliminen barreras que dificulten la internacionalización de la ES son; la Organización educacional, científica y cultural de Naciones Unidas, UNESCO, la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico, OCDE y la Organización Internacional del Trabajo, OIT. De manera bilateral, trilateral o multilateral, los distintos Tratados Comerciales, contemplan en ocasiones, la movilidad de estudiantes y docentes y/o la estandarización de normas y criterios, tal es el caso del Tratado de Libre Comercio con América del Norte entre México, EEUU y Canadá, el cuál prevé en su capítulo XII, Servicio Profesionales

Las Partes alentarán a los organismos pertinentes en sus respectivos territorios a elaborar normas y criterios mutuamente aceptables para el otorgamiento de licencias y certificados a los prestadores de servicios profesionales, así como a

*presentar a la Comisión recomendaciones sobre su reconocimiento mutuo*¹⁹⁵

Ante los diferentes acuerdos entre IES y gobiernos y la promoción por parte de Organismo Internacionales y TLC's, se observa una intensa promoción por parte del entorno internacional para que cada vez más universidades se incorporen a la lógica de internacionalización de la ES.

En la visión más general del movimiento de internacionalización de la ES, es imprescindible recordar que, la globalización ha sido el principal factor del entorno que ha generando modificaciones en el mundo del trabajo, tanto internacional como nacional, para que la IES necesite internacionalizarse.

Respecto a los factores que influyen para que las IES se pueda internacionalizar (movilidad, liderazgo, misión y financiamiento) hay que aclarar que, a pesar de que los entornos, tanto nacional como internacional, orienten a las universidades en dirección hacia la internacionalización, si los recursos no son los suficientes para llevar a cabo proyectos de esta naturaleza, si la misión de la institución no se orienta o al menos, puede contemplar cuestiones de internacionalización, si la normatividad no es suficientemente flexible para permitir los cambios que se requieren a nivel institucional o si la institución no tiene un mínimo de liderazgo para que se atraiga a estudiantes extranjeras, muy difícil resultará que la universidad logre el objetivo de internacionalizarse. Las IES no necesariamente requieren alinear todos estos factores de una sola vez, existen instituciones educativas en México, que han logrado cierto grado de internacionalización sin adecuar todos estos elementos. Lo que en esencia es importante, es considerar la ventaja que la institución adquiere al orientar estos factores hacia la internacionalización, ya que en última instancia, son elementos que pueden jugar como facilitadores o inhibidores de la internacionalización.

6.2 La Teoría de Sistemas el proyecto *ALFA-Tuning* y los estudios de caso

El proyecto *ALFA-Tuning* dentro del esquema analítico propuesto se ubica, en

¹⁹⁵ Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Capítulo XII: Comercio Transfronterizo de Servicios. SICE: http://www.sice.oas.org/Trade/nafta_s/CAP12.asp

principio, como un elemento del entorno, tanto internacional como nacional. Internacional porque el proyecto *Tuning* ya se llevó a cabo en Europa y a partir de esta experiencia es que se propone un proyecto similar para la región latinoamericana y nacional porque la política educativa sectorial en materia de ES y los diferentes organismo gubernamental y algunos no gubernamentales, como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES o la Federación de Educación Superior Internacional FESI han estado apoyando y promoviendo el proyecto *ALFA-Tuning* dentro de las IES mexicanas.

Este proyecto paso de ser un elemento del entorno (nacional e internacional) a un *input* para cada caso de estudio analizado.

Con diferentes motivos y fines, cada institución se inscribió en el proyecto *ALFA-Tuning*, el interés por el ámbito internacional en cada universidad es diferente, así como su proyección, los recursos y mecanismo que cada una tiene para internacionalizarse son diametralmente opuestos, entonces; ¿Por qué el resultado o *output* obtenido hasta el momento, en ambas instituciones, es el mismo?

Según la información recabada con los actores clave entrevistados en el trabajo de campo, el ITESM ingresa al proyecto *ALFA-Tuning* por el interés particular de la institución de participar en un programa de promoción de internacionalización y estandarización del currículo en el área de administración de empresas. El objetivo era tener un mecanismo más, de internacionalización y estandarización curricular para poder conocer y comparar lo que se está haciendo en otras universidades.

El ITESM coloca al *ALFA-Tuning* como *input*, este, entra al sistema en dónde el núcleo esta definido por la posición y características institucionales de esta universidad, y el efecto inmediato es que, el conjunto de competencias que las reuniones del *ALFA-tuning* desarrollo para los administradores, chocan en lo conceptual, con el modelo ya establecido de competencias que esta institución posee, motivo por el cual se abandona la implementación del proyecto en el ITESM. En a las otras áreas que trabaja el *ALFA-tuning*, como la estandarización de los currículos con otras universidades mexicanas y latinoamericanas tampoco se han llevado a cabo acciones.

No se ha implementando nada en el TEC, a nivel sistema o campi porque ya teníamos el modelo montado desde hace 10 años... Si observamos en qué fase va el ALFA y en que nivel del modelo de competencias e internacionalización esta el TEC, nosotros vamos más avanzados. Nosotros hemos tenido ya diez años para aprender, cometer errores, remediarlos, mejorar, etc. Cuando estábamos en las pláticas sobre las competencias genéricas y específicas en el ALFA nosotros les comentábamos al resto de las universidades que no nos parecía esto o lo otro por nuestra propia experiencia, y son cosas que no tienen eco porque la gente apenas esta conociendo de este modelo menos pueden saber cómo implementarlo.
Valle en entrevista

El ITESM obtuvo el *output* esperado, conocimiento y comparación con otras universidades en el tema de la internacionalización y estandarización curricular. Pero no se logró la condición *sine cuan non* para la que se creo el *ALFA-Tuning*; lograr estandarización de currículos entre las universidades latinoamericanas y favores la internacionalización de la ES en la región.

La Universidad de Guanajuato por su parte, ingresa al proyecto *ALFA-Tuning* por designación del Centro Nacional *Tuning* en México sin ningún objetivo propio, más allá de los que contemplan el propio proyecto.

Cuando la Universidad de Guanajuato coloca como *input* de su sistema el *ALFA-Tuning*, inmediatamente surgen reacciones y dificultades para su implementación. La falta de guía y conocimientos previos sobre el tema, así como los pocos recursos asignados a este proyecto no lograron que hubiera eco de este proyecto dentro de la institución y que sus alcances fueran muy reducidos o casi nulos.

No hemos hecho nada al respecto del ALFA, te lo digo con toda honestidad. Desde que fuimos a las reuniones con la última en el D. F. no hemos implementado nada, mucho porque las pláticas se quedaron trucas, avanzamos en las competencias genéricas y específicas pero de la implementación ya no se habló. Ni los europeos ni las autoridades mexicanas ya le dieron seguimiento. Los documentos que los europeos presentan son muy ambiciosos pero no aterrizan nada. Al menos en la Universidad de Guanajuato no se ha hecho nada
Arango en entrevista

Ante esta situación, se confirma que ambas universidades, a pesar de tener diferentes móviles y fines, no han logrado asimilar, hasta el momento, el *ALFA-Tuning* en sus instituciones. La Universidad de Guanajuato se aprecia un tanto paralizada ante el proyecto mientras el ITESM parece tenerlo superado.

Cuadro 6.1 Comparativo Universidad de Guanajuato - ITESM

	Universidad de Guanajuato	ITESM
Estudiantes	Movilidad Media	Movilidad Alta
Docentes	Movilidad Baja	Movilidad Alta
Currículo	No estructurado conforme a competencias	Estructurado conforme a competencias
Investigación	Poco internacionalizada	Medianamente internacionalizada

En el cuadro anterior se muestra de manera esquemática y comparativa a la Universidad de Guanajuato y al ITESM en las cuatro dimensiones propuestas por Kerr.

Sin pretender asignar un valor específico o una calificación se clasificó como bajo, medio o alto el rango en el que se podían ubicar las universidades dependiendo la cantidad de estudiantes que llegaran de intercambio a esa institución o salieran de esa institución a otra, el número de docentes residentes o de los que se envía a otras universidades. El currículo solamente podía estar estructurado con base a competencias o no y la investigación se determinó igualmente, por el número de investigaciones conjuntas que tuvieran con otras IES.

Lo importante en el esquema 6.1 no es solamente observar la gran disparidad entre el ITESM y la universidad de Guanajuato ya que, las propias entrevistas y la información recabada de cada institución han señalado este punto con anterioridad, lo verdaderamente valioso es observar claramente en dónde se encuentran los puntos a trabajar. Así, por ejemplo, el punto crucial a trabajar por la universidad de Guanajuato es el re-diseño de sus curricula con base a modelos de competencias para poder incrementar la movilidad de estudiantes. Por su parte, el ITESM, ya que tiene una alta movilidad de estudiantes y docentes y curricula con base a modelo de competencia debe de enfocar sus esfuerzos por generar mayor cantidad de investigaciones conjuntas.

A través del esquema propuesto que conjunta la Teoría de Sistemas, el modelo

de Clark Kerr y las universidades presentadas como estudios de caso se pudo observar cómo una iniciativa, interés o mecanismo introducido por alguna de las universidades puede tomar diferentes causas y caminos, lo que muestra como medio influye contundentemente en lo que se introduce en el sistema. En los casos expuestos se observa como a pesar de que la Universidad de Guanajuato introduce inputs que la pueden ayudar a internacionalizarse, esto no necesariamente sucede. El medio o las condiciones no son favorables por lo tanto existen algunos esfuerzos que no terminan de redundar en mejoras concretas de internacionalización de la institución en general.

También se pudo observar en términos comparativos las dimensiones que cada universidad debería de privilegiar en aras de lograr una mayor internacionalización de su institución. La combinación de ambos esquemas permite tener un panorama más amplio, por una parte; qué sucede en cada institución al introducir algún elemento pro internacionalización y, por otra parte, ya que sabemos qué sucede dentro del sistema, que en este caso es cada institución, se encuentran pistas claras de las áreas en dónde se debe prestar más atención, recursos y apoyo para fortalecer y consolidar la internacionalización de las cuatro dimensiones (alumnos, docentes, investigación, currículo) dentro de las universidades.

Conclusiones

A lo largo de esta investigación se exploró el tema de la internacionalización de la ES en México. Se intentaron dar algunas pistas sobre los fenómenos y procesos que han llevado al centro de la discusión y del análisis académico a este fenómeno, tales como el impacto que la globalización ha tenido sobre el mundo laboral, el cual, a su vez, ha generado nuevas demandas hacia los profesionistas. Demandas que, en última instancia, las universidades han tenido que absorber con la intención de no quedar rezagadas frente al resto de la IES y en aras de ostentar una institución pertinente a las nuevas condiciones sociales. Se analizó el modelo curricular por competencias como un mecanismo que con gran auge, se ha promovido en la escena internacional -más no así en el escenario nacional- a través de diversos proyectos de internacionalización de la educación. Se revisaron algunos mecanismos que han utilizado las IES a nivel internacional y nacional, para internacionalizarse como el Proceso de Bolonia, El espacio ALC-UE y la experiencia CUMex. Finalmente se investigaron y compararon dos casos de estudio, la Universidad de Guanajuato y el ITESM en su adscripción al proyecto *ALFA-Tuning* en la carrera de Administración de Empresas.

Esta investigación permitió conocer un panorama general del proceso de internacionalización de los casos de estudio presentados y la razones por las que estas instituciones han decidido entrar a esta corriente, las cuales son principalmente tres, posicionarse dentro de la oferta de IES, enfrentar la globalización y el propio desarrollo académico de las universidades. El modelo analítico que se propuso sirvió como herramienta para explicar, a través de la Teoría de Sistemas, el proceso de la internacionalización institucional de los cuatro factores que propone Clark Kerr en cada uno de los estudios de caso.

De acuerdo a la información teórica analizada y los datos recabados en el trabajo de campo, se encontró que a nivel nacional, a pesar de que la política pública en materia de educación en México promueve la internacionalización de la ES, las universidades estudiadas no perciben estos cambios como acciones que a ellas las impulsen para internacionalizar sus instituciones, de la misma manera ocurre con las acciones emprendidas por parte de asociaciones y organismos como la ANUIES o el

CONACYT. Se percibe una clara desarticulación entre las IES y los organismos promotores de la internacionalización de la ES en México.

En cuanto a los factores del entorno internacional, tales como los organismos internacionales, se observa que las recomendaciones que emiten en materia de políticas pro internacionalización causan un claro impacto, tanto en la política educativa nacional como en las IES; en cada uno de estos ámbitos, se observa la incorporación de algunas de estas recomendaciones.

De manera general, los actores entrevistados coinciden en que el proceso de internacionalización es de gran relevancia y debemos más atención a este. También existe consenso, ante la idea de que el proyecto *ALFA-Tuning* es un mecanismo que puede ser útil para internacionalizar las IES de la región latinoamericana y homologar las currícula. Otra concepción generalizada entre los actores, es que la carrera de Administración de Empresas es proclive a ser homologada, por lo que podría ser una carrera piloto para dar paso a la estandarización de otros programas.

Si bien, ambas universidades estudiadas concuerdan en que la internacionalización es favorable porque puede elevar la calidad, competitividad y la pertinencia, de la propia institución y de los egresados; los objetivos, las estrategias y los retos que cada una enfrenta son muy distintos. Una de las razones por las que existen estas diferencias tiene que ver con las propias diferencias entre las instituciones. El ITESM cuenta con un amplio y reconocido sistema de educativo superior y un desarrollo académico y tecnológico que supera por mucho a la universidad de Guanajuato. Por su parte, la expansión de la universidad de Guanajuato se ha dado de manera gradual y tiene poco tiempo incursionando en actividades de internacionalización.

Dos factores aparecieron como altamente explicativos para entender las diferencias, en cuanto a procesos de internacionalización se refiere, en ambas instituciones; por un lado la lógica interna de la universidad, es decir, la universidad de Guanajuato es una universidad pública que su misión está encaminada fundamentalmente a construir, preservar y compartir el conocimiento con el fin de contribuir a la formación integral del ser humano, la preservación de su entorno y la construcción de una sociedad democrática, justa y libre, mientras que el ITESM; es una

institución privada que tiene como misión formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitivas internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean ciudadanos comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales. Las diferencias en la concepción de la misión de cada una, las lleva a enfocarse y a priorizar distintos aspectos institucionales. El segundo factor explicativo tiene que ver con la condición propia de cada universidad, mientras el ITESM es una universidad privada que puede obtener recursos a través de diversos medios, la universidad de Guanajuato queda sujeta al presupuesto gubernamental. De esta manera, con objetivos distintos para cada universidad y una asignación de recursos altamente desigual, se puede entender

El análisis teórico del proyecto *ALFA-Tuning* revela que esencialmente es un facilitador de la internacionalización de las instituciones porque promueve la estandarización de currículos, la libre movilidad de académicos y estudiantes, la impartición de cátedras conjuntas, la promoción y utilización de TIC's para la enseñanza, entre otros mecanismo. Sin embargo, al estudiar la percepción de los estudios de caso sobre este proyecto, se encontró que ni para la universidad de Guanajuato ni para el ITESM, el *ALFA-Tuning* ha representado un avance o mejoría en su estado de internacionalización. Ambas instituciones perciben que ha habido una cierta parálisis por parte de las autoridades mexicanas en la promoción y seguimiento de este proyecto, lo que ha dificultado en ambas instituciones continuar con la fase de implementación. A su vez, para la universidad de Guanajuato, este proyecto, representa grandes desafíos para su estructura que no podrán resolverse, a menos de que haya un esfuerzo conjunto entre institución y autoridades educativas. Para el ITESM las dificultades han sido de otra índole, además del poco seguimiento que las autoridades han dado al proyecto, esta institución observa, gracias a su experiencia previa en el tema de la estandarización de competencias, errores conceptuales por parte de los grupos de trabajo del *ALFA-Tuning* que se han dado a la tarea de definir las competencias genéricas y específicas para la carrera de administración de empresas, lo que ha imposibilitado darle seguimiento al proyecto e implementarlo.

Los esfuerzos realizados por la SES, los organismo que fomentan la

internacionalización de la ES y las IES en aras de internacionalizar la ES en México, no han logrado los objetivos propuestos, entre los que se encuentra; la implementación de proyectos de internacionalización tipo el *ALFA-Tuning*, esto gracias ha existe una profunda desarticulación entre gobierno, IES y organismo promotores y reguladores. Mientras no se corrija esta situación, cada entidad podrá seguir gastando recursos, esfuerzos y tiempo sin que se logre una sólida internacionalización de las IES mexicanas más allá de la internacionalización que conocemos, de algunas cuantas universidades que disponen de una gran cantidad de recursos.

De acuerdo al esquema analítico propuesto para el análisis de la internacionalización de los estudios de caso, el Proyecto *ALFA-Tuning* se colocó en cada institución como *input*, por diferentes motivos y con fines distintos (para el ITESM fue su propio interés de adoptar un mecanismo más de internacionalización como punto de comparación con otros mecanismo y para la Universidad de Guanajuato fue haber sido seleccionada por el Centro *Tuning* en México, es decir, por la SES) y lo singular de este proceso es que, en ninguno de los dos casos se obtuvo el *output* general esperado; que este mecanismo propiciara aún más la internacionalización en cada institución. En la Universidad de Guanajuato no hubo ningún proceso de transformación ni de implementación porque; las estructuras institucionales son lo suficientemente rígidas como para entorpecer el proceso, por los altos costos monetarios y de organización que conlleva, y por la profunda tradición a la que pertenecen sus docentes. Son precisamente, los altos costos económicos y administrativos así como las fuertes modificaciones a la organización de una institución que representa la estandarización del currículo por la que es este mecanismo uno de los menos utilizados por las IES a pesar de que las entrevistas revelaron unanimidad en la percepción de los actores clave respecto de que este factor elevará la competitividad de sus egresados dentro del mercado laboral nacional e internacional.

Por su parte, el ITESM desde los años noventa introdujo el modelo de competencias a su modelo pedagógico y ha venido trabajando con en él desde entonces, lo que le da una ventaja comparativa respecto de la Universidad de

Guanajuato y por lo que percibe a este proyecto un tanto atrasado y desactualizado. De esta manera, en ninguno de los dos casos la internacionalización mejoró o se incrementó gracias al *ALFA-Tuning*.

Los factores, instituciones y/o políticas que cada universidad encontró como inhibidores o promotores de la internacionalización de su propia institución, difieren ampliamente debido a que cada universidad cuenta con diferencias substanciales en cuanto a cantidad de recursos, estructura institucional y organizacional y concepción de su función social. Aunque coinciden en que falta mucho apoyo por parte de las SES y los organismo promotores de la internacionalización.

Como se ha visto, la universidad de Guanajuato ha realizado esfuerzos importantes por internacionalizarse, sobre todo si se considera que los factores que influyen en la internacionalización de una institución, propuestos por Kerr, no están jugando a su favor. Aún queda la inminente necesidad de hacer cambios en la asignación de recursos para proyectos que fomenten la internacionalización, hace falta flexibilizar las estructuras institucionales para que permitan adaptar a la universidad a las nuevas condiciones sociales. De la misma manera, es fundamental lograr un cambio de mentalidad en el personal docente y administrativo respecto de la imperiosa necesidad de incluir a la internacionalización como estrategia de calidad y desarrollo de la universidad. Diseñar modelos pedagógicos con base en competencias será clave para lograr que esta institución logre una mayor y mejor internacionalización, así como para facilitar el intercambio docente y estudiantil. Es necesario que los acuerdos que se firmen se logren operacionalizar y no solamente se queden en papel, asimismo, se les debe dar seguimiento y no perder contacto con las redes ya establecidas. Con estas modificaciones y los esfuerzos que ya se han emprendido, la universidad de Guanajuato podría posicionarse rápidamente como una universidad a la vanguardia, pertinente a las circunstancias actuales y de calidad.

En cuanto al ITESM, ya varios estudios, además de este, han demostrado que está una institución es pionera y que va a la cabeza en cuanto internacionalización se refiere, su condición de universidad privada le da ventajas sobre la universidad de Guanajuato en lo referente a cantidad y asignación de recursos y a estructuras

institucionales que derivan en mayor competitividad y calidad. Es el ITESM un caso de éxito y modelo para otras IES que habría que estudiar más a fondo.

De este estudio se puede concluir que, las instituciones que tienen una mayor experiencia en el ámbito de las relaciones internacionales y de la institucionalización de las actividades de cooperación internacional son más permeables a la incorporación de parámetros internacionales en su currículum que las que no. Las universidades, tanto públicas como privadas, de reciente creación son más flexibles para incorporarse al proceso ya que sus estructuras no son tan rígidas y no proceden de una larga tradición, como es el caso de la Universidad de Guanajuato. Las universidades privadas que han iniciado el proceso de internacionalización del currículum lo hacen desde una perspectiva institucional, como parte de un proyecto y con la clara misión de diferenciación en el mercado y captación de estudiantes y no como la aplicación de las políticas públicas orientadas en este sentido. En general, las universidades privadas presentan mayores experiencias en la inclusión de prácticas internacionales pero en la mayoría de los casos esto tiene que ver más por la voluntad institucional que por la facilidad y promoción que dan las instituciones, organismos y el gobierno en este ámbito.

Tres fueron las inquietudes que guiaron este estudio; conocer los motivos que la universidad de Guanajuato y del ITESM tuvieron para participar en el Proyecto *ALFA-Tuning*, los factores, políticas e instituciones que encontrar estas universidades como inhibidoras o facilitadoras de la internacionalización de sus instituciones y el papel de las políticas públicas e institucionales en cuanto a fomento de la internacionalización, y a pesar de que se encontró respuesta a estas, otras muchas preguntas surgieron, preguntas que no se encuentran dentro de los alcances de esta investigación, pero que puede ser objeto de investigaciones futuras, en aras de continuar construyendo el mapa de la internacionalización de la ES en México. Preguntas tales como; ¿La participación de las universidades mexicanas en proyectos internacionales tipo Espacio ALC-UE, proyecto 6x4 o *ALFA Tuning* está generando una verdadera agenda internacional en el SES?, ¿De qué manera se pueden articular los esfuerzos de tantas IES, gobierno y organismos promotores de la internacionalización de la ES en México para que impacten positivamente a las

universidades y no se vayan desperdiciados?, ¿Cómo se pueden canalizar los factores tanto instituciones como en materia de política pública y externos que las IES perciben como promotores para la internacionalización para que efectivamente tengan resultados positivos para las IES? o ¿Cómo reducimos los factores inhibidores de la internacionalización para las IES?.

Sin duda alguna, es aún este, un campo de estudio muy fértil, en el que falta mucha investigación en México y que podría contribuir a mejorar las condiciones en las que las IES encaran los nuevos retos que el entorno nacional e internacional les va presentando.

8. Bibliografía

- Aboites H. “Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial” in M. Mollis. Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas?: 59-97.
- Adams, H. (1979). A rationale for international education. *New Directions for Community Colleges*, 7(2), 1-10
- Altbach, P. (2002). Perspectives on International Education, Change, May/June.
- Arum, S. (1987a). International Education: What is it? Taxonomy of international education of U.S. universities. New York: Council on International Exchange. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 305 835).
- Ansorena Cao, Álvaro. (1996) 15 casos para la Selección de Personal con Éxito, Barcelona, Paidós Empresa.
- ANUIES (1995) Encuesta para identificar las características de las unidades de intercambio académico.
- Arpan, J. S., Folks, W. R., Kwok, C. C. Y. (1993). International Business Education in the 1990's: A Global Survey, *Academy of International Business*.
- Arum, S. (1987b). Promoting international education: The president sets the pace. *International Education*, 68(2), 18-22
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Strategy Paper, Social Programs Division; Social Programs and Sustainable Development Department. Washington, noviembre 13 de 1996.
- Banco Mundial. Higher Education. The lessons of experience, Washington, D.C., 1994.
- Barker, T. S. (1995). Administration of International Education: Survey Results of Texas Four-Year Colleges and Medical Schools. *International Education*, Vol. 25 Num.1, Fall.
- Barnett, R. (2001) Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bazúa, F. (2000) Mundialización. Perfiles Latinoamericanos No. 17 julio-diciembre. México. Pp. 9- 32.
- Beck, U. Un nuevo mundo feliz, la precariedad del trabajo en la era de la globalización. Ed. Paidós, España. 2000.
- Beneitone, Pablo; Esquetino, César; Gonzáles, Julia et al. (eds.). Informe Final del Proyecto Tuning América Latina: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto. 2007. Disponible en la página Web del Proyecto Tuning dedicada a América Latina <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

acceso en: 25 jun. 2008

- Bravo N. (2004) “Internacionalización y nuevos proveedores de educación superior en Ecuador”, Caracas.
- Barker, T. S. (1996). A Perspective of a New Taxonomy for International Education, *International Education*, Vol. 26, Num. 1, Fall.
- Beck, U. (2000) Un nuevo mundo feliz, la precariedad del trabajo en la era de la globalización. Ed. Paídos, España.
- Behrman, Jack (1972), *The Role of International Companies in Latin America: Autos and Petrochemicals*, Massachusetts, Lexington Books.
- Beneitone, P. CXIX Consejo nacional de rectores. Foro sobre internacionalización de la ES. Universidad del Cauca, 2008. En: <http://www.ascun.org.co/eventos/forointernacionalizacion/pablobeneitone.pdf>
- Birnbaum, R. (1989). *How Colleges Work*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1998). *Qualitative Research for Education: an introduction to theory and methods*. (3rd ed.), Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bok, Derek. (2003) *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton University Press.
- Bolívar, Pereyra, M. A. (2006) El proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. In: RYCHEN, D. S.; Salganik L. H. (Eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe.
- Birbaum, R. (1980) *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership* (Jossey Bass Higher and Adult Education Series) New York.
- Brinkman, P. T. & Morgan, A. W. (1995). “The future of Higher Education Finance.” In T. Sandford (ed.), *Institutional Research in the Next Century*. New Directions for Institutional Research, no 85. San Francisco: Jossey-Bass.
- Burda, Michael C. y Barbara Dulosch (2000), “Fragmentation, Globalization and Labour Markets”, *CESifo Working Paper Series* N° 352, October
- Burn, B. (1980). *Expanding the International Dimension of Higher ducation*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Carrizo, Luís. (2005) *Internacionalización del conocimiento. El impacto de la globalización en la educación superior*. Dossier. Orus.
- CEPAL/UNESCO. (1992) *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, Naciones Unidas
- Clark, B. (1988) *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*, Oxford: Pergamon-Elsevier Science.
- Cohen, D. W. (1997) *Understanding the Globalization of Scholarship Planning and Management for a Changing Environment*, San Francisco: Josse-Bass.

- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar.
- Comboni Salinas, Sonia & José Manuel Juárez N. (2005) La educación superior en América Latina: perspectivas frente al siglo XXI. Revista Cultura y Política, NUM. 9 Universidad y Sociedad.
- Comisión Nacional por la Segunda Reforma Universitaria, “El sentido de la Reforma Universitaria”, Ministerio de Educación, Perú, Lima, abril 2002
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. 2000.
- CONACyT, Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas, 1997, México.
- Cooper, H. R. (1988). Foreign Language and today’s interdependent world. *National Forum: Phi Kappa Phi Journal*, 68(4)
- Cox, Robert W. "A perspective on Globalization". En: Globalización: Critical Reflections. James H. Mittelman, ed. Boulder, London: Lynne Reinner Publishers. 1997.
- Clinton, W. (2000). “Memorandum on International Education Policy.”
- Davis, C. Amelia. Internationalizing an institution: an emerging model of effective leadership, infrastructure and cultural factors Dissertation submitted to the College of Human Resources and Education at West Virginia University. Morgantown, West Virginia, 2004.
- Davies, J. L. (1992). Developing a strategy for internationalization in universities: Toward a conceptual framework. In C. B. Klasek (Ed.), *Bridges to the future: Strategies for internationalizing higher education*. Washington DC: Association for International Educators.
- Delmare le Deis, F.; Winterton, J. (2005) what is competence? Human Resource Development International, v. 8, n. 1.
- Díaz Barragán, A. (coord.) 2003 La investigación curricular en México. La década de los noventa. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Serie: La investigación educativa en México, volumen 5
- De Allende, Carlos y Morones Guillermo. (2000) Glosario de términos vinculados con la cooperación académica. ANUIES.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, UNESCO, 1998.
- Delors (1997) La educación encierra un tesoro. UNESCO, París.
- Delors, Jacques, et al. Comisión Internacional para la Educación, UNESCO. La educación encierra un tesoro, UNESCO/Santillana, España, 1996.
- De Miguel, M. (Dir.). (2006) Metodología de enseñanzas y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Alianza Editorial

- DeWit, H. (2002). *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis* Westport, CT: Greenwood Publishers.
- Didou, S. (2000) *Sociedad del conocimiento e internacionalización de las IES en México*. ANUIES. México.
- Didou Aupetit, S. (2005) *Internacionalización y proveedores externos de la educación superior en los países de América Latina y el Caribe* IESALC UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación. Decreto por el cual se aprueba el plan sectorial de educación 2007 2012 17 de enero de 2007
- Dorman, D. (2001). "Taking Library Services Around the World." *American Libraries* 32 (10)
- Ferrer, A., (1996), *Historia de la globalización*, Buenos Aires, FCE.
- Frobél, J. *The new international division of labour*. Cambridge University Press. USA
- Foro Económico Mundial. Índice Global de Competitividad 2007-2008 <http://www.weforum.org/en/initiatives/gcp/Global%20Competitiveness%20Report/index.htm>
- Gacel-Ávila, J. (2003) *La Internacionalización de la Educación Superior: Paradigma para la Ciudadanía Global*. (ed.) Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J. (2000) *La Internacionalización de las Universidades Mexicanas. Políticas y Estrategias Institucionales*. (ed.) ANUIES
- Gacel-Ávila, J. (1999) *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Reflexiones y Lineamientos* (ed.) Organización Universitaria Interamericana/AMPEI/Fundación Ford.
- Gacel-Ávila y Rojas (1999) *Las oficinas de intercambio académico en las instituciones de educación superior en México*. Educación Global 3: 109-120 AMPEI, México
- García Caudilla, Carmen. (2005) *Complejidades de la globalización e internacionalización de la Educación Superior, interrogantes para América Latina*. Cuadernos del CENDES. Año 22 NUM. 58. Tercera época. Enero-Abril.
- García Guadilla, Carmen. "Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina", CRESALC-UNESCO, Caracas, 1996.
- García Guadilla, C. *El difícil equilibrio: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones del AGCS (GATS)*, París-Cuenca, España, Edit. Columbus/Universidad de Castilla-La Mancha. Pp. 24.
- Gay, G. (2004). *Curriculum theory and multicultural education*. En: James A. Banks y Cherry A. Mc. Gee Banks (editors). *Handbook of research of research on multicultural education*. 2a ed. San Francisco California, Jossey, Bass.
- Gibbons, M. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Documento

presentado como una contribución a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO. 1998.

- Gonczi, A. (1996). Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectivas teóricas y prácticas en Australia. En Argüelles, A. Competencia laboral y educación basada en normas de competencia, LIMUSA-SEP-CNCCL- CONALEP, México.
- González, J., y Wagenaar, R. (2003). Tuning educational structures in Europe. Informe final fase uno. Bilbao: Universidad de Deusto
- Greenfield, R. K. (Ed.). (1990). "Developing International Education Programs." *New Directions for Community Colleges*. XVIII (2).
- Hamilton, H. C. (1993) *Internationalization of the business curriculum: A case study*. University of Montevallo. Paper presented at Annual Eastern Michigan University conference on Languages and Communication for World Business and Professions. Ypsilanti, MI. April.
- Hamel, Jacques. (1993). *Case Study Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hirst, P. Y Thomson, G. Globalization in Question. Polity Press. Cambridge U.K. 1996.
- Hernández Sampieri Roberto. Metodología de la investigación. Mc Graw Hill Ed. México. 2004.
- Holzner, R. y Greenwood, D. Institutional strategies for internationalization: a report on the institutional policy context for international higher education in the USA, Washington , D. C. CERI/OCDE, October 1994.
- Hurtado, S., Dey, E. L (1993). "Promoting General Education Outcomes." Paper presented at the annual forum of the Association for Institutional Research (AIR), Chicago.
- Ianni, Octavio. La era del globalismo. Madrid: Siglo Veintiuno de España, Editores, S.A.P... 16. 1999.
- Ianni, O., 1996, Teorías de la globalización, México, Siglo XXI-UNAM.
- Inayatullah, S. & Gidley, j. (comp.) La universidad en transformación: perspectivas globales sobre los futuros de la universidad. Ediciones POMARES. Barcelona 2000.
- International Association of Universities. (2000). Towards a Century of Cooperation: Internationalization of Higher Education, International Association of Universities Policy.
- IIE 2003 Institute for International Education, open doors: report on international educational Exchange. Nueva York
- Jossey-Bass Robyn, Dorothy. (1986). "What Makes a Good Case?" Boston: Kennedy School of Government, Harvard University.
- Jonhson, Walter and Colligan, Francis (1965). The Fulbright Program: A History. The University of Chicago
- Katz, D. & Kahn, R. L. (1978). The social psychology of organizations. New York: Wiley and Sons.
- Kelleher, A. (1991). One world: Many voices. *Liberal Education*, 77(5).
- Knight, Jane. Comercialización de servicios de educación superior: implicaciones del AGCS, en Carmen García Guadilla, El difícil equilibrio: la educación superior entre bien público y comercio de servicios. Implicaciones

del AGCS (GATS), París-Cuenca, España, Edit. Columbus/Universidad de Castilla-La Mancha.

- Knight, J (2004) Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales and Approaches. *Journal for Studies in International Education* 8 (1): 5-31
- Knight, Jane y otros. (2005). Educación superior en América Latina, la dimensión internacional. Banco Mundial. Colombia.
- Kelleher, A. (1991). One world: Many voices. *Liberal Education*, 77(5).
- Kerr, C. (1972). The uses of the university. Harvard University Press. E.U.A.
- Kerr, C. (1987). "A Critical Age in the University World: Accumulated Heritage Versus Modern Imperatives." *European Journal of Education*, 22(2), 183-193.
- Kerr, C. (1991). "International learning and national purposes in higher education." *American Behavioural Scientist*, Vol. 35(1).
- Kreps, G. (1990). Organizational Communication. (2nd ed.). New York: Longman
- Kuhn, T. S. (1970). The Structure of Scientific Revolutions. (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Lambert, R. D. (1989). *International studies and the undergraduate*. Washington DC: American Council on Education.
- La Educación abierta y a distancia en México, CIIEDA-SEP, México, 1992.
- La Sociedad del Conocimiento. Revista Internacional de Ciencias Sociales No. 171. Año 2002. OEI
- León (2000) Movilidad Académica en América del Norte: hacia nuevos modelos de integración y colaboración. *Educación global* 4: 37-57, AMPEI, México.
- Littlejohn, S.W. (1983). Theories of human communication (2nded.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Company.
- McClelland, D.C. (1973) Testing for competencies rather than intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14
- McClelland, D.C. (1993). Introduction en L. M Spencer y S. M. Spencer (eds.), *Competence at work*. New York, N.Y.
- Maitra, P., (1996) The Globalization of Capitalism in Third World Countries, Westport, PRAEGER.
- Malo, S. (2005) El proceso de Bolonia y la ES en América Latina en *Foreign Affaires* en español. Abril-Junio 2005. El artículo se puede consultar en: <http://www.fsa.ulaval.ca/rdip/cal/lectures/Proceso%20Bolonia.htm>
- Mallea, Malo y Pendergast (1998) The Vancouver Communiqué Revisited: An assessment. Documento de trabajo No. 8. consortium for North American higher education collaboration, Tucson, Az.
- Marmolejo (2000) Educación superior en América del Norte a seis años del

- TLCA. Educación Global 4: 59-69, AMPEI, México
- Malpica, M. C. 2006. El punto de vista pedagógico. En Argüelles, A. (Editor) Competencia laboral, educación basada en competencia México. Editorial, LIMUSA- SEP-CNCCL-CONALEP.
 - Malo, Salvador (2005). Lanzamiento de un proyecto universitario latinoamericano. Proyecto 6x4 UEALC. CENEVAL, México.
 - Marglin, S. y J. Schor (1990), *The Golden Age of Capitalism*, Oxford, Oxford University Press.
 - Mattelart, A. Historia de la Utopía planetaria. Ed. Paídos Argentina 2002. pp. 419-425.
 - Merriam, Sharan B. (1997). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco, CA
 - Mittelman, James H. "The Dynamics of Globalization" En: *Globalization: Critical Reflections* London: Lynne Reinner Publishers, pp. 1-19. 1997.
 - Moreno, Prudenciano. Transformaciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica, revolución tecnológica y empleo. Revista Aportes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Vol. VII NUM. 020 Mayo-Agosto 2002. pp. 121-151.
 - Morfín, A. (1996). La nueva modalidad educativa, educación basada en normas de competencia. En Argüelles, Competencia laboral, educación basada en competencia, México, Editorial, LIMUSA-SEP-CNCCL-CONALEP
 - Montero Mejía, Álvaro. El mundo desigual. Ensayos frente al neoliberalismo. San José, Costa Rica: Editorial EUNED. 1996.
 - McClelland, D. C. (1973) "Testing for Competence rather than Intelligence." *American Psychologist*, 28, 1
 - National Association of State and Land Grant Universities, (2000). "Expanding the International Scope of Universities: A strategic vision statement for Learning, Scholarship and Engagement in the New Century." National Association of State and Land Grant Universities May.
 - Northouse, P. G. (1997). *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA: Sage. Pickert, S. M. & Turlington, B. (1992). *Internationalizing the curriculum: A handbook for campus leaders*. Washington, DC: American Council on Education.
 - OCDE, *The technology and the economy: The key relationship*, 1992.
 - O'Rourke, Kevin H. y Davis Jeffrey G. Williamson (1999), *Globalization and History. The Evolution of a Nineteenth-Century Atlantic Economy*, Cambridge, Massachusetts, the MIT Press.
 - Pallàn, C. (1996) Panorama y Perspectiva del Intercambio Académico en las IES mexicanas. Revista de la Educación Superior 15:31-41. ANUIES, México
 - Pekins, D. (1999) La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Gedisa.
 - Pickert, S. M. (1992). Preparing for a global community: Achieving an international perspective in higher education. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 2. Washington, DC: The George Washington University, School

of Education and Human Development.

- Rodríguez T. N., Medición de las competencias Escuela de Psicología. Universidad Central de Venezuela. Caracas Venezuela.
- Richardson, R. C. (1989). *Institutional Climate and Minority Achievement*. Denver: Education Commission of the States.
- Riggs, D. E. (1997). "What's in store for academic libraries? Leadership and management issues." *Journal of Academic Librarianship*, 23 (1)
- Sage. Sullivan, Rick, y Kim Ruyle. (1997) "Case Studies: An Essential Training Tool." *Technical and Skills Training*: 27–29
- Schoorman, D. (2000). "How Is Internationalization Implemented? A Framework for Organizational Practice." (ERIC Document Reproduction Service No. ED 444 426
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Stewart, J. B. (1991). "Planning for Cultural Diversity: A Case Study." In H. E. Cheatham (ed.), *Cultural Pluralism on Campus*. Washington, DC: American College Personnel Association
- Spencer, L. M. y Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work*. New York: John Wiley and Sons.
- Shirley, R. C. (1983). "Identifying the Levels of Strategy for a College or University." *Long Range Planning*, 16.
- Söderqvist, M. (2002) *Internationalization: Different Understandings by Researchers, Students, Practitioners*. Paper presented at EAIE, 14th September 2002, Porto
- Tedesco, Juan Carlos. "Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la Educación Superior en América Latina y el Caribe", Cuadernos sobre educación superior, UNESCO, 1993.
- Tejada Fernández J. (1999) *Acerca de las Competencias Profesionales*: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tobón, S. (2001). *Aprender a emprender. Un enfoque curricular*. Medellín:
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2006a). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S., García-Fraile, J.A., y otros. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Magisterio.
- UNESCO. "Desarrollo y educación en América Latina y el Caribe. Desarrollo y educación en América Latina. Síntesis general". Informes finales, noviembre de 1993.

- UNESCO, Panorama Estadístico de la Enseñanza Superior en el Mundo. 1980-1995.
- UNESCO, Declaración de Melbourne (Australia). Abril de 1998.
- Von Bertalanffy, L. (1968). General systems theory (Rev. ed.). New York: Braziller.
- Walker, D. A., (1999). The Organization and administration of study abroad centers in two institutions. International Education, 29(1).
- Woodruffe, Charles. (1993) What is meant by a Competency? Leadership and Organization Development Journal. Vol. 14 (1)

Páginas WEB:

- Annual Reports of the J. William Fulbright Foreign Scholarship Board: 1986;1990;1991;1992;1993;1994;1995;1996;1997;1998;1999;2000;2001;2003;2004.
<http://exchanges.state.gov/education/fulbright>
- ANUIES: http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html
- AMPEI: <http://www.ampei.org.mx>
- CEPAL. (2002) Globalización y Desarrollo.: <http://www.eclac.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/6/10026/P10026.xml&xsl=/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl>
- CEPAL (2003) Panorama de la inserción internacional de América Latina y el Caribe 2001-2002, División de Comercio Internacional e Integración: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/cepal/index.htm>
- Dirección General de Escuelas Indígenas, Misión: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/start.php?act=mision>
- Espacio ALC-UE: <http://www.alcue.net/uealc/portal/main/Portal.do?s=whatIs>
- FIMPES: http://www.fimpes.org.mx/instituciones_maa.html
- International Association of Universities/UNESCO (IUA), UNESCO, October 1998, en <http://www.unesco.org/iua/tfistatment.html>
- ITESM: www.itesm.mx
- J. William Fulbright Foreign Scholarship Board: <http://exchanges.state.gov/education/fulbright>
- OEI, Cumbre UE y América Latina. Madrid 17 de mayo de 2002 <http://www.oei.es/ueal2002.htm>
- Proyecto ALFA-Tuning: <http://www.tuning.unideusto.org/>
- Proyecto 6x4 de ALCUE: http://www.6x4uealc.org/site2008/6x4_p01.htm
- Proceso de Bolonia: <http://europa.eu/scadplus/leg/es/cha/c11088.htm>

- Programa Sectorial de Educación Superior:
cgut.sep.gob.mx/Temas%20destacados/Programa%20Sectorial%20de%20Educación%202007-2012.DOC
- PNUD (1994, septiembre). Informe Mundial sobre Desarrollo Humano 1994. Una nueva forma de cooperación para el desarrollo. Disponible en:
- <http://indh.pnud.org.co/files/rec/nuevaformacooperacion1994.pdf>
- Plan Nacional de Desarrollo de México 2006-2012:
http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=transf_edu2
- Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Capítulo XII: Comercio Transfronterizo de Servicios. SICE:
http://www.sice.oas.org/Trade/nafta_s/CAP12.asp
- Red satelital de educación televisiva: <http://www.udem.edu.mx/ced/edusat>
- Secretaría de Relaciones Exteriores: www.sre.gob.mx
- Secretaría de Educación Pública: www.sep.gob.mx

Periódicos:

- El universal: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/151176.html>
- La jornada: <http://www.jornada.unam.mx/2007/03/15/index.php?section=sociedad&articulo=048n1soc>

Anexo 1

Actores clave entrevistados para el trabajo de campo

- Dr. Eugenio Cetina- Director General de Educación Superior Universitaria de la Subsecretaría de Educación Superior de La SEP (entrevista realizada el 4 de marzo de 2008)
- C. P. C. Roberto Resa- Director General Resa y Asociados, Presidente del Colegio de Contadores de México y del Instituto de Contadores de Mexicanos y Miembro del Consejo Directivo de La Federación Internacional de Contadores, IFAC por sus siglas en inglés (entrevista realizada el 5 de marzo de 2008)
- Dr. Luís Fernando Cabrera Mir- Director de la Carrera de Administración de Empresas, ITESM-CCM (entrevista realizada el 7 de marzo de 2008)
- Mtro. Juan Carlos Rivera- Director General de Cooperación de la ANUIES (entrevista realizada el 10 de marzo de 2008)
- Mtro. Eduardo Ávalos- Presidente del Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y la Administración, CACECA (entrevista realizada el 11 de marzo de 2008)
- Ing. Bárbara Valle- Directora de Desarrollo Curricular y Educativo, Encargada de llevar el proyecto *ALFA-Tuning*, ITESM (entrevista realizada el 8 de abril de 2008)
- Dr. María del Pilar Arango, Directora de la Facultad de Contabilidad y Administración de la Universidad de Guanajuato (entrevista realizada el 9 de abril de 2008)