



FLACSO
MÉXICO

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 nuestra 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 las 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 alientan 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 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 alientan 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/lut/p/kcxml/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y_OjzKLN4j3DA_DJgFjGpvqRqCKOcIEgfW99X4_83FT9AP2C3NCIckdHROAUCPTu/delta/base64xml/L0IDU0IKO1RPN29na2tBISEvb0lvUUFBSVFnakZJOUFRaENFSVFqR0EhLzRKRmlDbzBlaDFpY29uUVZHaG0tLzdfMF9ONO!!?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 :

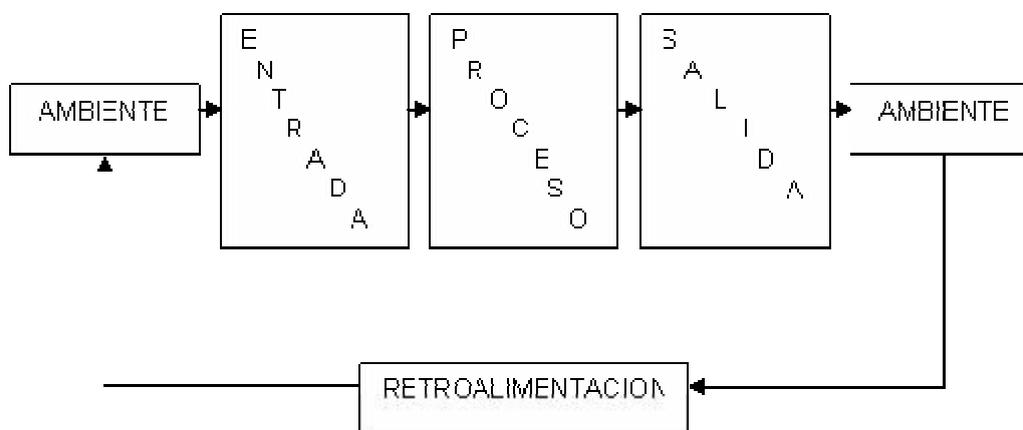
http://www.itesm.edu/wps/portal/lut/p/kcxml/04_Sj9SPykssy0xPLMnMz0vM0Y_QjzKLN4j3DA_DJgFjGpvqRqCKOcIEgfW99X4_83FT9AP2C3NCIckdHROAUCPTu/delta/base64xml/L01DU0IKO1RPN29na2tBISEvb0lvUUFBSVFnakZJOUFRaENFSVFqR0EhLzRKRmlDbzBlaDFpY29uUVZHaG0tLzdfMF9ONQ!!?WCM_PORTLET=PC_7_0_P5_WCM&WCM_GLOBAL_CONTEXT=/wps/wcm/connect/ITESMv2/Tecnol%C3%B3gico+de+Monterrey/Con%C3%B3cenos/Presentaci%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.

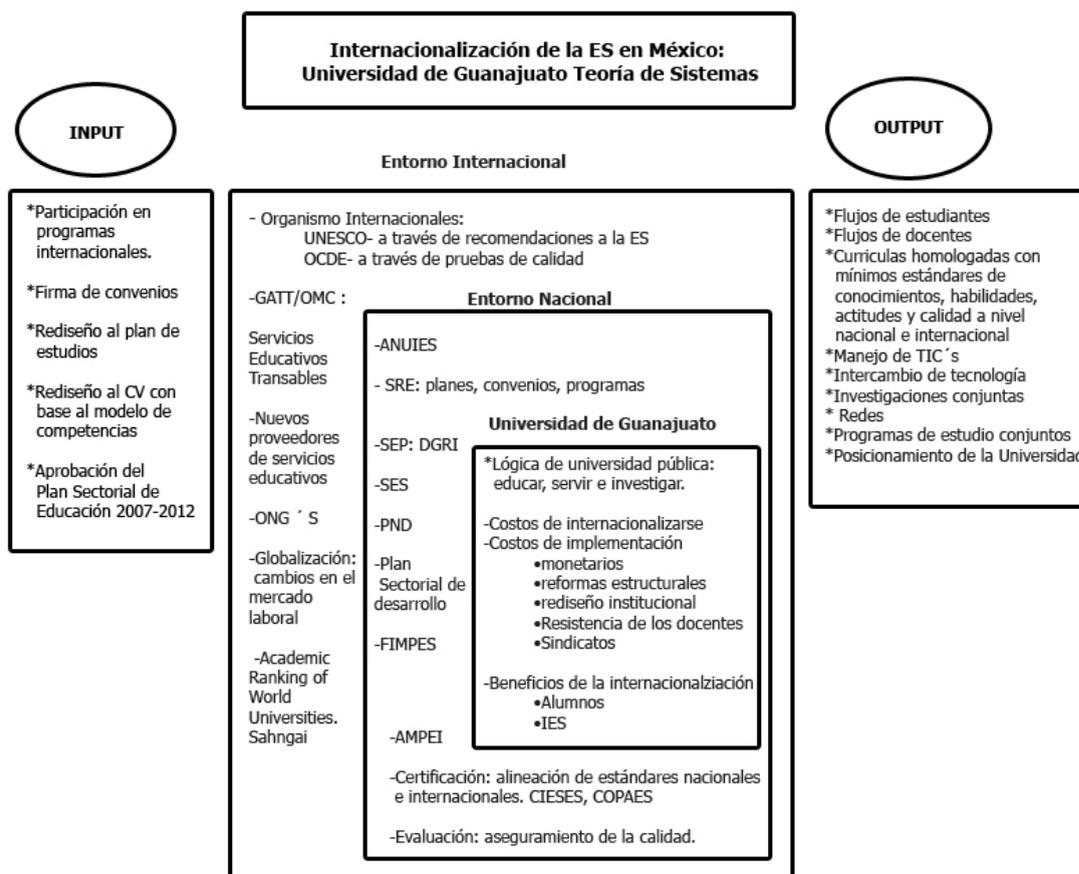
- Entrada o insumo (*input*). Es la fuerza de arranque del sistema, suministrada por la información necesaria para la operación de éste.
- Salida o producto (*output*). Es la finalidad para la cual se reunirán los elementos y las relaciones del sistema.
- Procesamiento o transformador (*throughput*).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

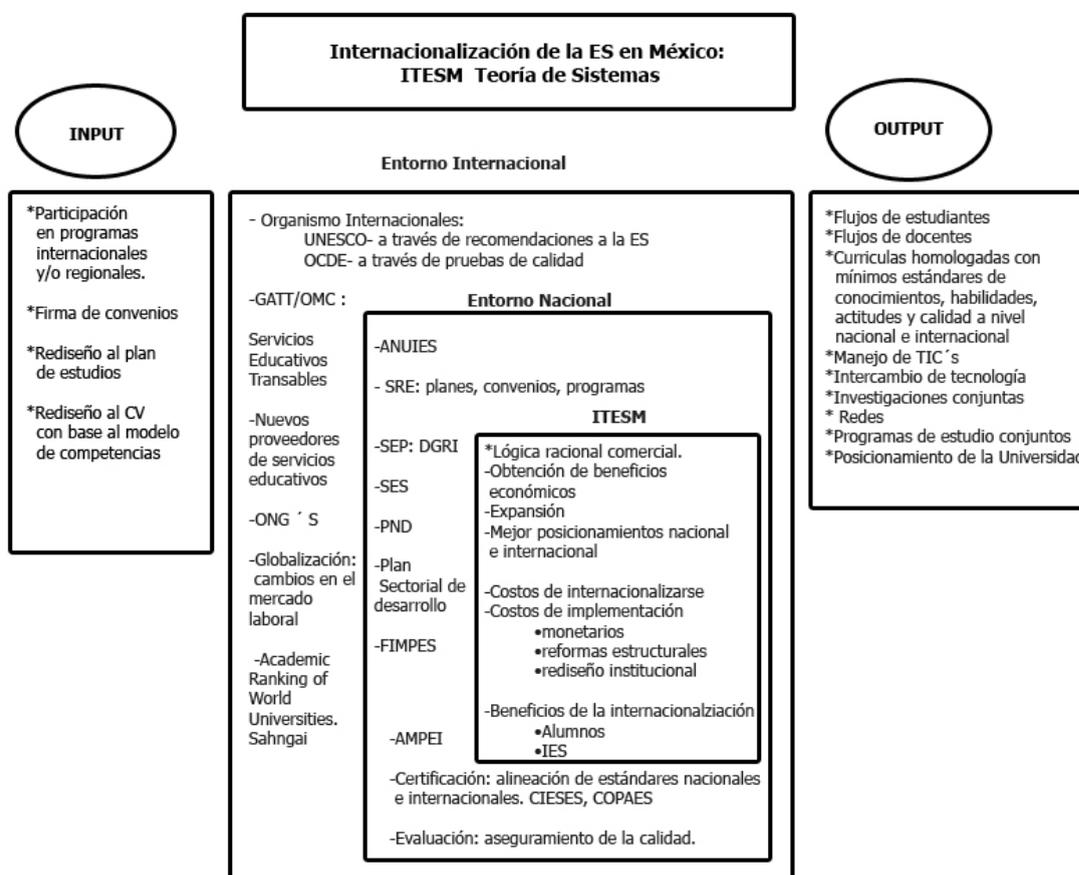
Del lado izquierdo está el recuadro de los *inputs* o entradas, es decir, de aquel o aquellas acciones que se realizan para obtener un *output* o salida, los cuales están del lado derecho. Los *inputs* pueden ser muchos, firma de convenios, participación en programas internacionales, rediseño al plan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

Bazù a 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 Bazù a, 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.

Asociación europea para la Educación internacional. pp. 6

²⁸ 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	Nuevos 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”, *CEPAL 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 estudiado 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 más 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 competitivos 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 todos 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 consultaría 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.alcuel.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 *Íbidem* 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/deseeco/deseeco_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 continental 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 contraponen 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 los 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 conciencia 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 las 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 "multiversidad". 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 movilizando y 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 reporto 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 *Ibíd*em

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 revolucionaria 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 Birbaum, 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 “*equifinity*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.