

La movilidad en los estudiantes universitarios de turismo y el estudio de lenguas extranjeras

Mobility among university students of tourism and the study of foreign languages

DOI: 10.32870/punto.viil7.170

Sabrina NIGRA*

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue analizar si existe una relación positiva entre la elección de destinos para el programa de intercambio académico y las lenguas extranjeras estudiadas por los universitarios, con el fin de entender cómo se podría mejorar el programa de idiomas del campus en relación con el intercambio académico. La metodología utilizada fue cuantitativa con un enfoque descriptivo: el primer paso consistió en el análisis de datos sobre la elección de destinos por parte de los estudiantes y sobre las lenguas extranjeras estudiadas. En el segundo paso se realizó una encuesta sobre la relación entre el dominio de las lenguas extranjeras, la motivación y los obstáculos relacionados con la movilidad. De acuerdo con los resultados, se encontró que la situación respecto a la movilidad de la Universidad de Guadalajara es similar a la de las instituciones de educación superior en México y que sigue predominando la tendencia a dirigirse a países de habla hispana por encima de otros países donde se habla otra lengua. La relevancia del estudio reside en el aporte que hace a la investigación sobre la internacionalización de la educación superior (IES), dado que en América Latina y México no se cuenta con datos e indicadores suficientemente completos y confiables. Se necesitan más estudios como este en otras licenciaturas y universidades para entender cómo crear estrategias que puedan mejorar la IES.

* Universidad de Guadalajara (UDG), México. Doctora en Gestión de la Educación Superior por la UDG. Docente e investigadora en internacionalización de la educación superior.
<https://orcid.org/0000-0002-8085-0384> | sabrina.nigra@academicos.udg.mx

Palabras clave: internacionalismo, educación superior, estudiantes universitarios, lengua extranjera

ABSTRACT

The objective of this paper was to analyze whether there is a positive relationship between the choice of destinations for the academic exchange program and the foreign languages studied by university students, in order to understand how the campus language program could be improved in relation to academic exchange. The methodology used was quantitative with a descriptive approach: the first step consisted of data analysis on the students' choice of destinations and on the foreign languages studied. In the second step, a survey was conducted on the relationship between foreign language proficiency, motivation and obstacles related to mobility. According to the results, it was found that the situation regarding mobility at the University of Guadalajara is similar to that of higher education institutions in Mexico and that the tendency to go to Spanish-speaking countries continues to predominate over other countries where another language is spoken. The relevance of the study lies in the contribution it makes to research on the internationalization of higher education (HEI), given that Latin America and Mexico do not have sufficiently complete and reliable data and indicators. More studies like this one are needed in other degrees and universities to understand how to create strategies that can improve HEI.

Keywords: internationalism, higher education, university students, foreign language

INTRODUCCIÓN

La última década ha sido determinada por un incremento exponencial de la movilidad de los estudiantes extranjeros como se desprende de los datos mencionados a continuación. Según la Organización de las Na-

ciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], en 2015 había 4.6 millones de estudiantes internacionales matriculados en universidades extranjeras. Esta cifra es tres veces mayor que el número de estudiantes en 1999 (UNESCO, 2018). Estados Unidos continúa siendo el destino más elegido entre los estudiantes. Sin embargo, en los últimos años se han apreciado cambios relevantes en los países elegidos. Por ejemplo, China se ha añadido entre los países más elegidos. Según el informe de la UNESCO (2018), 49.1 % de los estudiantes de todo el mundo elige realizar su movilidad en los siguientes seis países: Estados Unidos, Canadá, Australia, Irlanda y Nueva Zelanda.

Por muchos años la movilidad estudiantil ha sido casi la única estrategia de internacionalización de la Educación Superior. En la literatura existen múltiples definiciones de internacionalización a partir de los años 90, que es cuando el concepto fue creado por primera vez. Los investigadores han definido este concepto a lo largo de los años de acuerdo con los cambios de la educación superior. Hans De Wit (2013), la define como el proceso intencional realizado por parte de una institución de educación superior para integrar la dimensión internacional, intercultural y global en la misión, funciones y servicios educativos. A medida que el concepto de internacionalización ha evolucionado con el tiempo, también lo han hecho sus estrategias, que han aumentado y se han diversificado. Por ejemplo, entre las estrategias que se añadieron en los últimos años está la internacionalización en casa, que permite la adquisición de competencias globales por parte de los estudiantes, sin necesidad de recurrir a la movilidad (Beelen & Jones, 2018).

Los intercambios académicos siguen siendo una actividad reservada a unos pocos estudiantes, especialmente en países como México, donde casi no hay apoyo gubernamental para la movilidad. Sin embargo, como afirma Bustos-Aguirre (2020), la movilidad en el futuro seguirá siendo una de las estrategias centrales del proceso de internacionalización y siempre involucrará a más actores: profesores y personal universitario, no solo a los estudiantes. El proceso de internacionalización de una universidad implica la participación de todos los actores universitarios, de

acuerdo con lo que Palma Anda (2015) afirma sobre la caso en México. También agrega que este proceso no debe ser manejado como una actividad de un área desconcentrada dentro de la misma institución.

Según Palma Anda (2015) en México existen diferentes obstáculos para la movilidad. En primer lugar, la educación superior mexicana ha heredado el modelo napoleónico del siglo XIX. Este modelo tiene dos características fundamentales: es profesionalizante y tiene un plan de estudios rígido. Este plan de estudios hace compleja la transferencia y el reconocimiento de estudios, y se convierte en un obstáculo para la movilidad de los estudiantes. La internacionalización de las instituciones de educación superior implica flexibilidad y ruptura de fronteras no solo geográficas sino también conceptuales y disciplinarias. En segundo lugar, otro obstáculo en México para la movilidad es el dominio de las lenguas extranjeras. En la gran mayoría de las universidades en la actualidad, el conocimiento o certificación de una lengua extranjera no es obligatorio, así como la impartición de materias o contenidos curriculares en una lengua extranjera.

Este estudio se refiere solo a uno de los actores de la internacionalización: los estudiantes, ya que la muestra son los alumnos de turismo del Centro de Ciencias Económicas y Administrativas [CUCEA] de la Universidad de Guadalajara, quienes deben estudiar dos lenguas extranjeras durante sus estudios. La investigación se realizó usando dos instrumentos: primero, el análisis de datos sobre la elección de destinos para la movilidad y las lenguas extranjeras estudiadas entre los semestres de 2018 a 2020, y segundo, se realizó una encuesta entre febrero y mayo de 2021, con una muestra de 92 estudiantes que cursaban los últimos semestres de la carrera.

MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado se presentan los tres conceptos clave de la investigación: internacionalización, movilidad y aprendizaje de lenguas extranjeras.

De acuerdo con lo que mencionan Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez (2019), las investigaciones sobre la internacionalización de la educación superior (IES) son relativamente recientes, y las realizan un número reducido de investigadores. Estos estudios comenzaron principalmente en países europeos y de América del Norte en la década de los 90, y se centraron principalmente en el estudio de las políticas y programas institucionales.

Hay que señalar que existen varios tipos de movilidad. Muchos estudiantes se trasladan al extranjero para cursar un programa de estudios completo, lo que se denomina *movilidad de titulación o de programa completo*, mientras que otros estudian en otro país durante un periodo de tiempo relativamente corto, lo que se denomina *movilidad de créditos o dentro del programa*. Su estancia dura un semestre o un año académico. Los motivos de estos dos tipos de movilidad son diferentes: los estudiantes con movilidad de titulación abandonan un sistema educativo para integrarse plenamente en otro y acabar obteniendo un título. Por otro lado, los estudiantes que participan en un intercambio temporal quieren experimentar otro sistema educativo por un tiempo (Bustos-Aguirre, 2020).

Además, existe otra distinción, que es entre la movilidad vertical y la horizontal. Es más común que los estudiantes vayan a un país en busca de mejores condiciones socioeconómicas que en su país de origen (Teichler, 2017), pero también hay casos de movilidad de sur a norte (Hernández Castañeda, 2008). La movilidad a mediados de la década de 1960 estaba asociada a los conceptos de *ayuda y desarrollo*. Durante este período, era común que estudiantes de países en desarrollo viajaran a países desarrollados, a menudo con el apoyo de programas gubernamentales o filantrópicos. En la actualidad, el patrón de los flujos de estudiantes desde los países en desarrollo hacia los países desarrollados persiste en gran medida, aunque ahora se asocia más a la generación de ingresos por parte de las instituciones de acogida a partir de los estudiantes que pagan la matrícula.

La movilidad estudiantil se entiende tradicionalmente como un instrumento de cooperación internacional entre países, sin embargo, se puede interpretar como una forma de atraer personal cualificado, y también en la actualidad es un negocio para algunas universidades. El

ejemplo más significativo de esta tendencia son Australia y Nueva Zelanda. En los países antes mencionados las universidades han llevado a cabo una intensa política de internacionalización para ampliar el número de estudiantes extranjeros que viajan a estos países, especialmente los asiáticos (Luchilo, 2006).

En cuanto a las razones de la movilidad, ya se realizaron varios estudios que muestran los beneficios de la movilidad para los estudiantes (Bustos-Aguirre, 2020; Santiago Ruiz et al., 2019) por ejemplo: la posibilidad de cursar un mayor número de asignaturas, estar en contacto con otras formas de pensar y con diferentes métodos de enseñanza, así como la mejora de las competencias interculturales (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2019). Para determinar las razones de los estudiantes para elegir ciertos países sobre otros se utiliza comúnmente la teoría del capital humano de Becker (Sandoval Vásquez & Hernández Castro, 2018). Esta establece que la educación es la inversión de un individuo para maximizar los ingresos de por vida, por lo que los estudiantes internacionales migran para obtener habilidades, conocimientos y destrezas que no pudieron adquirir en su país para mejorar su empleabilidad y para acceder a instituciones de mayor calidad académica.

El tercer concepto que se describe a continuación es de primordial importancia en la implementación de la educación internacional, y consiste en la enseñanza de una segunda lengua en la escuela. El dominio de una segunda lengua, el inglés o una tercera lengua es normalmente un requisito solicitado para cursar un programa de estudios en el extranjero (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2019). Especialmente desde la década de los 90 y en los últimos veinte años organizaciones como la UNESCO ha promovido diversas acciones encaminadas a fomentar la enseñanza de idiomas en el mundo (UNESCO, 2018).

En Europa destacan las iniciativas promovidas por el Consejo de Europa (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte & Subdirección General de Cooperación Internacional, 2002), como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) y el Portfolio Europeo de las Len-

guas, herramienta complementaria al MCERL, creado por el Consejo y el programa Erasmus +, entre muchos otros (Parlamento Europeo, 2023).

La Secretaría de Educación Pública [SEP] del sistema educativo mexicano afirma que el aprendizaje de una lengua extranjera es esencial en la vida de un individuo (SEP, 2016, p. 42); sin embargo, en la práctica no se da seguimiento a los programas de enseñanza del inglés, lo que provoca que los estudiantes no alcancen las competencias establecidas (Ramírez Gómez et al., 2017). Durante décadas, la enseñanza oficial del inglés en México se limitó a la educación media y superior. Después, se volvió obligatoria desde 2009 (SEP, 2016). Ramírez Gómez et al. (2017) reportan datos de la organización Mexicanos Primero, y afirman que en 2015 solo 3 % de los estudiantes que egresaban de bachillerato tenían un nivel B1 según el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCERL).

En el sistema de educación superior mexicano no es obligatorio en todas las universidades que los estudiantes adquieran el conocimiento de una lengua extranjera para obtener su título (Ramírez Gómez et al., 2017). Tras el análisis del diagnóstico realizado por el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras (Universidad de Guadalajara [UDG], 2016), se puede inferir que este está casi totalmente enfocado a la enseñanza del inglés, y muestra que la gran mayoría de los estudiantes no tienen un nivel equivalente al B1 del MCERL en dicho idioma.

Por otro lado, en Estados Unidos de América, según Green (2012), existe un gran apoyo a la adquisición de lenguas extranjeras en la educación superior debido a la falta de una política de enseñanza de lenguas extranjeras en los niveles de primaria y secundaria. Sin embargo, según el mismo autor, solo 65 % de las universidades americanas tienen requisitos obligatorios de lengua extranjera en sus programas de grado. En Europa, en cambio, el enfoque de la enseñanza intercultural y de lenguas extranjeras está presente desde los niveles elementales. Las políticas lingüísticas europeas promueven el multilingüismo en un esfuerzo por integrar la identidad del ciudadano europeo y mantener la diversidad cultural y lingüística, y también por preparar a la ciudadanía europea

para la creciente movilidad transnacional, consecuencia de la libre circulación de personas en la Unión Europea (Parlamento Europeo, 2023).

MOVILIDAD: RAZONES Y OBSTÁCULOS

En esta sección se presentan varios estudios realizados en México (Santiago Ruiz et al., 2019; Bustos-Aguirre, 2017) y principalmente en la Unión Europea sobre las razones y los obstáculos de los estudiantes para participar en un programa movilidad. Lesjak et al. (2015) describen los resultados del análisis realizado de las encuestas de graduados en varios países europeos e identifican las razones de los estudiantes para realizar un intercambio, entre las que se encuentran las siguientes: “Para experimentar nuevas formas de pensar y actuar en mi campo”, “Para mejorar las posibilidades de una titulación internacional”, “Mejorar las perspectivas de obtener un título en mi país de origen”, “Dominar un idioma extranjero” y “Desarrollar la personalidad y ser más independiente”. Teichler (2017) señala que dos tercios de los estudiantes encuestados en su trabajo se inspiran más en deseos relacionados con el ocio y las vacaciones y mucho menos hacia el crecimiento académico o el desarrollo de habilidades. Además, el destino, el clima y la cultura son factores importantes en la elección.

Para las instituciones de educación superior, un número elevado de estudiantes de movilidad —entrante y saliente— es un indicador de prestigio y calidad en los *rankings* globales (Green, 2012). Según los datos presentados por Souto-Otero et al. (2013) sobre las barreras a la movilidad, entre las más relevantes se encuentran las financieras, así como las personales. Sin embargo, en el mismo estudio, entre otros obstáculos se encuentran: la falta de reconocimiento de la movilidad en el extranjero y la transferencia de créditos. Las barreras menos importantes fueron la exigencia de estudiar en un idioma distinto al inglés, la insuficiencia de cualificaciones para estudiar en el extranjero, el desconocimiento de lo que supone el intercambio, la falta de confianza, la inflexibilidad de las titulaciones, así como la separación de la familia, la falta de integración de los programas en el país y en el extranjero y cuestiones lingüísticas.

Por lo tanto, los factores o barreras se pueden clasificar en cinco tipologías: barreras financieras, barreras relacionadas con la comparabilidad del sistema de educación superior, barreras de concienciación e información, antecedentes personales y antecedentes sociales.

MARCO CONTEXTUAL: LA MOVILIDAD EN AMÉRICA LATINA

A continuación se presenta un breve panorama de la movilidad en América Latina según un estudio realizado por Jocelyne Gacel-Ávila, quien es considerada como una experta mundial en internacionalización en la región. Según Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez (2019), los destinos preferidos por los estudiantes de América Latina y el Caribe son América del Norte y Europa Occidental. A pesar del atractivo internacional de la oferta de la región, los intercambios dentro de la misma son muy limitados. El Caribe es el tercer destino preferido por los estudiantes que se desplazan a otros países, pero esta opción solo la toma 3 % de los estudiantes de esta zona geográfica. Además, en el mismo estudio los autores descubrieron que la movilidad saliente de los estudiantes de América Latina es una de las más bajas del mundo (5.2 %), por delante de la región subsahariana y África (7 %) y por detrás de Asia Central (5 %). En cuanto a la movilidad entrante, América Latina tiene el porcentaje más bajo (2.2 %) con respecto a todas las demás regiones del mundo, excepto Asia Central.

En cuanto a las políticas institucionales de lenguas extranjeras de las universidades en América Latina, en el mismo estudio antes mencionado (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2019), 79 % de las instituciones participantes informan que tienen un programa institucional de lenguas extranjeras; 41 % declara que el dominio de lengua(s) extranjera(s) es un requisito de admisión o graduación para todos sus programas académicos; mientras que 33 % informa que esto se aplica solo a algunos de sus programas académicos; 25 % declara que no exige a los candidatos o estudiantes el dominio de una lengua extranjera. Estos datos apoyan lo que afirman las mismas autoras antes citadas, que encuentran en la falta

de dominio del idioma por parte de los estudiantes el principal obstáculo para la la movilidad de los estudiantes en América Latina.

BREVE PANORAMA DE LA MOVILIDAD EN MÉXICO

En términos de movilidad entrante y saliente, México es un país emisor; es decir, hay más estudiantes mexicanos en el extranjero que estudiantes extranjeros que viajan a México para participar en un intercambio.

La encuesta de movilidad PATLANI es en la actualidad la última encuesta realizada a nivel nacional. Para 2015/2016 se reportaron 29 401 estudiantes en movilidad saliente. Tomando como referencia la matrícula general de las universidades, la movilidad saliente corresponde a 1 % de la matrícula (PATLANI, 2014). Este porcentaje es muy bajo comparado con los porcentajes de países europeos con alta movilidad estudiantil, entre los cuales destacan Austria, Alemania y Finlandia, donde los estudiantes salientes están entre 6 % y 36 % de la matrícula (Bustos-Aguirre, 2017).

Según el estudio de Zarco Vité & Maldonado Pérez (2018) el destino favorito de los estudiantes mexicanos es Estados Unidos, seguido por España, Francia, Alemania, Inglaterra y Canadá. El mismo estudio muestra que los estudiantes de pregrado mexicanos eligen mayoritariamente destinos en países de habla hispana para sus programas de movilidad. Se observa que tanto el origen social como el idioma se encuentran entre los primeros obstáculos en la elección de la movilidad internacional.

Del total de estudiantes que respondieron a la encuesta PATLANI (Maldonado Maldonado, 2017), casi 80 % contestó que quiere realizar una experiencia de movilidad en sus estudios. Por otro lado, entre los principales obstáculos para realizarla se encuentran razones económicas y de dominio del idioma. La encuesta confirma que el nivel socioeconómico es un punto importante para la elección de la movilidad. Se confirmó que la principal fuente de financiamiento para esta son recursos propios o familiares, lo que explica que gran parte de la movilidad se dé en instituciones privadas.

De acuerdo con la información presentada en el estudio realizado por Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez (2019), por lo que concierne a

la UDG, del total de programas académicos, solo 12 % de ellos incorpora la enseñanza de una lengua extranjera (53 de 408 programas). La enseñanza de lenguas extranjeras no es obligatoria en todos los programas académicos de la UDG, salvo en algunas carreras.

Solo existe un diagnóstico realizado en la universidad por parte del Programa Institucional de Lenguas Extranjeras (*Foreign Language Programme*), donde se detecta que no existen ni una política ni estrategias institucionales dirigidas a la enseñanza de lenguas extranjeras; solamente hay iniciativas aisladas en algunos campus universitarios (UDG, 2016). La falta de dominio de lenguas extranjeras por parte de los estudiantes no permite que los egresados adquieran un perfil internacional. Este dato posiciona a los estudiantes de la UDG en desventaja en el mercado laboral y limita su participación en oportunidades de cooperación y becas para programas de movilidad con IES extranjeras para programas de movilidad.

METODOLOGÍA

Para la realización del estudio, se utilizó una metodología cuantitativa con un enfoque descriptivo para medir la presencia y características de la movilidad en una población y tiempo seleccionados (Veiga de Cabo et al., 2008). Se utilizaron dos herramientas: en primer lugar, se analizaron los datos relativos a las lenguas extranjeras estudiadas y al país elegido para la movilidad. El análisis de los datos fue desde el semestre enero-junio de 2018 hasta el de enero-junio 2020. En segundo lugar, se realizó una encuesta para dar profundidad a los datos analizados.

La población está conformada por los estudiantes que cursan la Licenciatura en Turismo en el CUCEA de la UDG. La encuesta se realizó en el semestre junio-enero 2021. Para determinar la muestra aleatoria se utilizó la fórmula de tamaño de muestra para poblaciones finitas con un nivel de confianza de 95 % y una tasa de error de 0.5 %. Puesto que los estudiantes admitidos en la carrera de turismo para el semestre enero-junio 2020 fueron 160, en el semestre agosto-diciembre fueron 169 alumnos y en el semestre enero-junio 2021 fueron 165, la muestra de 135

alumnos que contestaron a la encuesta es significativa (Díaz Camacho et al. 2016). Antes de aplicar el instrumento de investigación se obtuvo el consentimiento para que los datos obtenidos pudieran ser utilizado para fines de investigación.

La encuesta se estructuró de la siguiente manera: de acuerdo al marco teórico presentado en los párrafos anteriores (Souto-Otero et al., 2013; Maldonado Maldonado, 2017; Teichler, 2017). La primera sesión contiene datos demográficos; posteriormente, la segunda y tercera sesión tienen las siguientes dimensiones: la institución de procedencia (si es institución pública o privada); el número de idiomas aprendidos previamente y los idiomas que se encontraban estudiando en el momento de la encuesta; los antecedentes educativos de los padres; el dominio de lenguas extranjeras; la motivación para realizar la movilidad; los países elegidos, relacionándolos con obstáculos y motivación, y por último la relación con la Oficina de Internacionalización del Campus.

La hipótesis que guía el estudio es que existe una relación positiva entre el estudio de más lenguas extranjeras y la intención de realizar movilidad internacional. Es decir, existe una relación entre las aptitudes comunicativas, la conciencia cultural, los conocimientos y las habilidades adquiridos mediante el aprendizaje de una lengua extranjera y la intención de participar en la movilidad internacional.

EL CONTEXTO

En los siguientes párrafos se describe el contexto del estudio, que es el Campus de Economía y Administración (CUCEA) de la UDG, la segunda universidad pública más grande de México. Dicho campus es uno de los más representativos de la UDG por el alto número de estudiantes matriculados: en el calendario escolar enero-junio 2021 se registró un total de 17 413 estudiantes inscritos en sus 13 programas de licenciatura y 953 en sus 20 programas de posgrado: 14 maestrías y 6 doctorados.

Adicionalmente, es el centro universitario con el número más alto de estudiantes salientes: 401 alumnos de acuerdo con el último informe de

actividades presentado por la Coordinación de Internacionalización (UDG, 2019). Sin embargo, en el Centro solamente una oficina que es la Unidad de Becas se encarga de la gestión de la internacionalización y sus estrategias.

La UDG cuenta con 628 convenios internacionales de acuerdo con el último informe publicado por la Coordinación de Internacionalización de 2018 (UDG, 2019). De ellos, el Campus de Economía y Administración ha promovido ocho generales y tres específicos. Es el tercer campus de la Universidad por número de alumnos salientes según el informe antes mencionado.

LOS RESULTADOS

Análisis de los datos de la Coordinación de Turismo

Se analizaron los datos proporcionados por la Coordinación de la Carrera de Turismo correspondientes a movilidad de estudiantes e idiomas extranjeros. Los datos abarcan desde el semestre enero-junio de 2018 hasta el semestre enero-junio de 2020, es decir, por un periodo de dos años.

En cuanto a los datos de participación en un programa de movilidad, en el semestre de enero-junio 2018 hubo 9 estudiantes; en el de agosto-diciembre 2018, 13; en el de enero-junio 2019, 12 en total; en el de agosto-diciembre 2019, 8, y en el de enero-junio 2020, 15, es decir, un 4 % de los estudiantes que participan a un intercambio (UDG, 2019).

Por este motivo, no se puede hablar de un incremento anual de la movilidad en los estudiantes de turismo. En cuanto a los destinos elegidos, se observa que la gran mayoría de ellos (45 %) eligió como destino países de habla hispana: países latinoamericanos y España, seguidos de Japón (30 %), Alemania (15 %), Francia (15 %) e Italia (10 %). Estos destinos coinciden con los presentados como primera opción en el Informe de la Coordinación de Internacionalización en 2018 (UDG, 2019) y en gran medida con los datos presentados en la encuesta PATLANI (2014).

Es relevante mencionar que en los reportes de la Coordinación de Internacionalización (UDG, 2019), Estados Unidos aparece como cuarto

destino más elegido, pero entre las elecciones de los estudiantes de turismo no aparece Estados Unidos y solo en una ocasión aparece Canadá como país de habla inglesa. El total de estudiantes que participaron en un programa de movilidad estudiantil respecto al total de estudiantes de turismo es menor a 1 %, dato que es congruente con la encuesta PATLANI nuevamente (2014).

En cuanto a la elección de los alumnos correspondiente a un tercer idioma estudiado entre el semestre enero-junio 2018 y enero-junio 2020, se observa que 51 % estudió francés (505); 31 %, italiano (308); 11 %, alemán (112), y 7 %, japonés (57). Estas cifras no concuerdan con las elecciones de los destinos mencionadas anteriormente. Además, es relevante mostrar que las lenguas que cuentan con menor número de estudiantes, como japonés y alemán, son las que tienen más estudiantes de movilidad. En cambio, el italiano y el francés tienen, en cambio, menos estudiantes de movilidad.

Este fenómeno podría deberse a varios factores. Entre ellos se encuentra un mayor énfasis por parte de los profesores de lenguas extranjeras hacia la movilidad y los aspectos culturales en alemán y japonés y, por otro lado, debido al número de convenios con estos países por parte de la universidad. De hecho, analizando el informe de la Coordinación de Internacionalización (UDG, 2019) se observa que la UDG tiene 20 convenios con Japón, 122 con España, 63 con Francia y 71 con Alemania, lo que también explica la elección de los estudiantes en gran mayoría por países de habla hispana. Adicionalmente, esta elección podría ser influenciada por varios factores, como la falta de promoción de los programas de movilidad por parte de los profesores de lenguas extranjeras, la desconexión entre la Unidad de Becas del CUCEA encargada de la internacionalización y el Programa de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras del Campus.

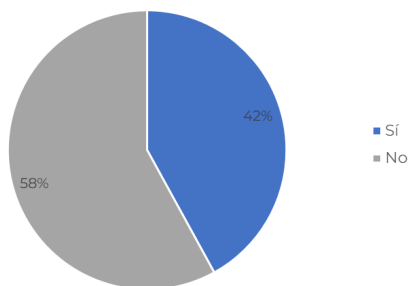
LA ENCUESTA

Los datos de la encuesta se analizaron e interpretaron con el uso de estadística descriptiva para analizar el comportamiento general de los datos

en una realidad específica (Sarduy Domínguez, 2007). En esta sección se presenta un breve resumen de los principales rasgos que caracterizan a los estudiantes que respondieron a la encuesta. 75 % de las respuestas fueron proporcionadas por mujeres. La media de la edad de los encuestados fue de 20 años, seguida de un 23 % de estudiantes que cursaban el noveno semestre y un 25 % que cursaban el quinto semestre. Los estudiantes encuestados mencionaron que conocen varios idiomas extranjeros: 95 % contestó que inglés, seguido por italiano con 80 %, francés con 41 % y alemán con 28 %. Luego, con un porcentaje menor, equivalente a 2 % se mencionaron portugués, japonés, chino, coreano y holandés.

Del total de los encuestados, 77 % mencionó que eran estudiantes no extranjeros, y el mismo porcentaje afirmó que ya habían estudiado una lengua extranjera durante sus estudios de bachillerato. Todos ellos mencionaron que era inglés, y un pequeño porcentaje mencionó francés. Además, 81 % de ellos había estudiado un idioma extranjero en la escuela. Solo 19 % lo había hecho de manera autodidacta por motivos personales: viajar, interés por el idioma y comunicación. 94 % de los estudiantes están interesados en participar en un programa de movilidad de acuerdo a los datos presentados en la GRÁFICA 1; el porcentaje es alto. Esta cantidad supera los datos del PATLANI, que fue de 80 % (Maldonado Maldonado, 2017) y también supera la cantidad mencionada por Bustos-Aguirre (2020) en su investigación realizada sobre la misma institución.

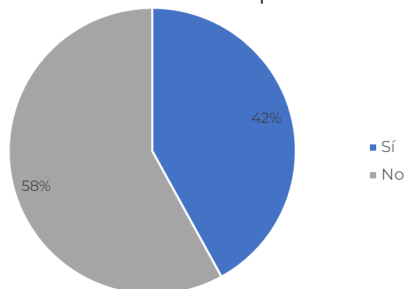
Gráfica 1. ¿Te gustaría participar a un programa de movilidad estudiantil durante tu carrera?



Elaboración propia

Adicionalmente, al 82 % le gustaría participar en un programa de movilidad en un país de habla no hispana como se muestra en la GRÁFICA 2, aspecto que contrasta con lo encontrado en el estudio PATLANI respecto a las opciones elegidas por los estudiantes.

Gráfica 2. ¿Te gustaría participar a programa de movilidad estudiantil en país de habla no hispana?



Elaboración propia

Este dato es fundamental para la hipótesis de que hay una relación positiva entre el aprendizaje de lenguas extranjeras y la motivación en realizar un intercambio. Sin embargo, entre los obstáculos mencionados por el 19 % restante que participaría en un programa de movilidad en un país no hispanohablante se encuentran el idioma extranjero y razones económico-financieras. Los estudiantes que mencionaron que les gustaría participar en un programa de movilidad en un país no hispanohablante lo harían por las siguientes razones: conocer de cerca la cultura y costumbres del país, compartir conocimientos de la lengua española con extranjeros, mejorar los conocimientos lingüísticos y practicar la lengua estudiada. Estas razones coinciden con las encontradas en la revisión bibliográfica (Teichler, 2017).

Entre las razones para participar en un programa de movilidad, los estudiantes mencionaron mayoritariamente cinco motivos en el siguiente orden de importancia: genera conocimiento y aprendizaje, que es una experiencia nueva, que abre horizontes y lo saca a uno de su zona de con-

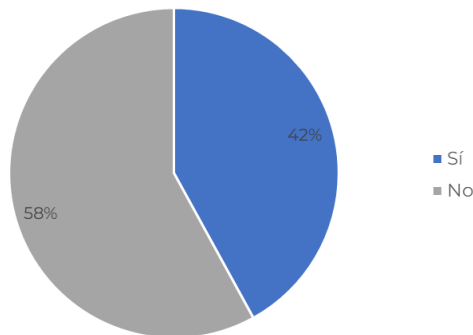
fort, que puede generar nuevas posibilidades profesionales y personales y que genera conocimiento cultural y lingüístico del lugar.

En cuanto a los obstáculos, los estudiantes los mencionaron en el siguiente orden: razones económicas, falta de información sobre movilidad internacional y, en tercer lugar, la pandemia COVID-19. Estos resultados, a excepción del último, son similares a los encontrados en la literatura (Souto-Otero et al., 2013).

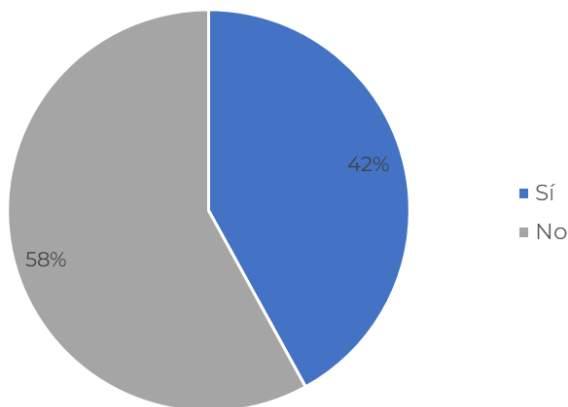
Adicionalmente, 81 % de los estudiantes afirma haber cursado materias en inglés durante su licenciatura, que constituye un porcentaje considerable y nuevamente muestra un resultado opuesto al que se encontró en la revisión de literatura sobre la situación de la enseñanza de idiomas en México (Ramírez Gómez et al., 2017), dado que los estudiantes mencionan que son materias obligatorias en su licenciatura.

A la pregunta “¿Durante la licenciatura recibiste información o pláticas informativas sobre programas de movilidad estudiantil?”, 75 % contestó que no de acuerdo a la GRÁFICA 3 presentada a continuación, y como se presenta en la GRÁFICA 4 el 58 % dijo que no conoce la Oficina de Becas del CUCEA. Este resultado coincide con los resultados obtenidos por Bustos-Aguirre (2017).

Gráfica 3. ¿Durante la carrera recibiste información o pláticas informativas sobre los programas de movilidad estudiantil?



Elaboración propia

Gráfica 4. ¿Conoces la unidad de becas en CUCEA?

Elaboración propia

Este resultado coincide con los resultados obtenidos por Bustos-Aguirre (2017) y muestra la falta de difusión del área de internacionalización y sus estrategias en el centro universitario con respecto a la internacionalización.

DISCUSIÓN

La hipótesis que guiaba el estudio (existe una relación positiva entre el estudio de más lenguas extranjeras y la intención de realizar movilidad internacional) fue comprobada, y adicionalmente se encontró que existen varios obstáculos para realizar un intercambio. De acuerdo con los resultados, se observó que la situación de la UDG es similar a la situación de los estudiantes de movilidad de las instituciones de educación superior del país.

En cuanto al estudio de otras lenguas, se observa que el campus universitario cuenta con un programa desarrollado de enseñanza de lenguas, donde se imparten cinco idiomas. Los estudiantes de turismo deben aprender dos de las lenguas extranjeras que se imparten en el programa de idiomas: inglés y otra. Por esta razón, el panorama del campus

en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras es diferente al presentado por Ramírez Gómez et al. (2017) a nivel nacional.

También se confirmó que sigue predominando la movilidad de estudiantes mexicanos a países de habla hispana (países latinoamericanos y España) y menos a otros países hablantes de lenguas extranjeras. Esto indica la necesidad de trabajar conjuntamente en la universidad entre la Coordinación de Internacionalización, el Programa Institucional de Lenguas Extranjeras y la Coordinación de Licenciatura para promover la movilidad de estudiantes a estos destinos.

CONCLUSIONES

El presente estudio es relevante, dado que apoya la investigación en IES. Es un hecho que en la región latinoamericana y en México no existen indicadores suficientemente confiables de internacionalización, a diferencia de Europa o Estados Unidos, que cuentan con estadísticas completas sobre la situación de la movilidad. Adicionalmente, los resultados del presente estudio son de utilidad para la institución educativa y podrían serlo para instituciones educativas con características similares para crear estrategias dirigidas a la mejora de la movilidad estudiantil.

Se sugiere que se realicen más investigaciones con un enfoque metodológico mixto o cualitativo y que se involucren más carreras universitarias para ver cómo apoyar a la movilidad internacional con estrategias que se implementen a nivel institucional. Por ello, se hacen las siguientes recomendaciones para incrementar el número de estudiantes de turismo que participan en los programas de movilidad: incorporar más asignaturas impartidas en lenguas extranjeras en la estructura curricular del grado, hacer más difusión a la movilidad a través de los docentes del Programa de Lenguas Extranjeras, promover una mayor conexión entre dicho Programa, la Coordinación de Carrera y la Oficina de Becas en el campus.

Por otro lado, se promocionaría más la movilidad estudiantil si se proporcionara más información por parte de la Coordinación de Internacionalización y de los profesores, por ejemplo, con conferencias y

actividades extracurriculares. En segundo lugar, sería importante revisar los programas académicos del campus universitario y comprobar cuánta flexibilidad existe en ellos para que los estudiantes participen en un programa de movilidad, porque en varias ocasiones los estudiantes deciden no hacerlo porque las materias cursadas en el extranjero no son reconocidas, ya que no son similares. El sistema educativo mexicano tradicionalmente no es flexible, aspecto que dificulta la participación en los programas de movilidad y no promueve la importancia del aprendizaje de lenguas y cultura extranjeras, como en cambio hacen otros países donde se privilegia la motivación por aprender el idioma y la cultura del país receptor.

REFERENCIAS

- Beelen, J. & Jones, E. (2018). Internationalization at home. En P. Teixeira & J. Shin (Eds.), *Encyclopedia of international higher education systems and institutions* (pp. 1-4). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_245-1
- Bustos-Aguirre, M. (2017). ¿Por qué algunos estudiantes realizan movi- lidades internacionales durante sus estudios universitarios y otros no? Una aproximación empírica a partir del caso de la Universidad de Guadalajara. En A. Maldonado Maldonado (Coord.), *PATLANI: Encuesta nacional de movilidad internacional estudiantil, 2014/2015 y 2015/2016*. ANUIES, Dirección de Producción Editorial. http://patlani.anuies.mx/archivos/documentos/patlani2017_web_optimizado.pdf
- . (2020). La movilidad estudiantil y su impacto en las estrategias de internacionalización en casa. *Punto Cunorte*, 6(10), 14-35. <https://doi.org/10.32870/punto.v1i10.77>
- De Wit, H. (2013). Reconsidering the concept of internationalization. *International Higher Education*, (70), 6-7.
- Díaz Camacho, J. F., Ojeda Ramírez, M. M. & Valderrabáno Pedraza, D. E. (2016). *Metodología de muestreo de poblaciones finitas para aplicaciones en encuestas*. Imaginaria Editores. <https://www.>

- researchgate.net/publication/320565096_Metodologia_de_muestreo_de_poblaciones_finitas_para_aplicaciones_en_encuestas
- Gacel-Ávila, J. & Rodríguez-Rodríguez, S. (2019). *The internationalization of higher education in Latin America and the Caribbean. An assessment*. IESALC, UNIESCO-Universidad de Guadalajara. <http://erasmusplusriesal.org/es/contenido/internationalization-higher-education-latin-america-and-caribbean-assessment>
- Green, M. F. (2012). *Measuring and assessing internationalization*. NAFSA, Association of International Educators. https://goglobal.fiu.edu/_assets/docs/m-green-2012-measuring_and_assessing_internationalization.pdf
- Hernández Castañeda M. (2008). *Movilidad estudiantil del Norte a Sur*. Editorial Universitaria.
- Lesjak, M., Juvan, E., Ineson, E. M., Yap, M. H. & Axelsson, E. P. (2015). Erasmus student motivation: Why and where to go? *Higher Education: The International Journal of Higher Education Research*, 70(5), 845-865. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1078910>
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la educación superior. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-cts*, 3(7), 105-133. <https://www.redalyc.org/pdf/924/92430707.pdf>
- Maldonado Maldonado, A. (Coord.) (2017). PATLANI: *Encuesta nacional de movilidad internacional estudiantil, 2014/2015 y 2015/2016*. ANUIES, Dirección de Producción Editorial. http://patlani.anuies.mx/archivos/documentos/PATLANI2017_web_optimizado.pdf
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte & Subdirección General de Cooperación Internacional. (2002). *Marco de referencia europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones-Grupo ANAYA, S.A. Traducción al español por el Instituto Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Palma Anda, J. (2015). Posibilidades y retos para la Internacionalización. En J. Zubieta García y C. Rama Vitale (Eds.), *Educación a distancia en Méxi-*

- co: una nueva realidad universitaria (pp. 81-96). Virtual Educa. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/la-educaci-n-distancia-en-m-xico-una-nueva-realidad-universitaria>
- Parlamento Europeo (2023, 20 de marzo). La política lingüística. *Fichas temáticas sobre la Unión Europea*. <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/es/sheet/142/la-politica-linguistica>
- PATLANI (2014). *Encuesta Nacional de Movilidad Estudiantil Internacional de México*. <http://obiret-iesalc.udg.mx/es/informes-y-estudios/patlani-encuesta-nacional-de-movilidad-estudiantil-internacional-de-mexico>
- Ramírez Gómez L. A., Pérez Maya C. J. & Lara Villanueva R. S. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social-IEPC*, (12), 15-21. <https://revistadecooperacion.com/numero12/012-02.pdf>
- Sandoval Vásquez, J. F. & Hernández Castro, G. (2018). Crítica a la teoría del capital humano, educación y desarrollo socioeconómico. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 137-160. <https://doi.org/10.15359/rep.13-2.7>
- Santiago Ruiz, A., García Rodríguez, J. F. & Ramón Santiago P. (2019). Movilidad estudiantil... nuevas experiencias académicas, otros significados! *Atenas*, 1(45), 36-43
- Sarduy Domínguez, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista Cubana de Salud Pública*, 33 (3), 1-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=So864-34662007000300020&script=sci_abstract
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Aprendizajes claves para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/10933/1/imagenes/Aprendizajes_clave_para_la_educacion_integral.pdf
- Souto-Otero, M., Huisman, J., Beerkens, M., de Wit, H. & Vujic, S. (2013). Barriers to international student mobility: evidence from the Erasmus Program, *Educational Researcher*, 42,(2), 70-77. <https://doi.org/10.3102/0013189X12466696>.

- Teichler, U. (2017). Internationalisation trends in higher education and the changing role of international student mobility. *Journal of International Mobility*, 5(1), 177-216. <https://doi.org/10.3917/jim.005.0179>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (20 de abril de 2018). UIS.Stat. *UNESCO Institute for Statistics* (UIS). <https://data.uis.unesco.org>
- Universidad de Guadalajara [UDG]. (2016). *La enseñanza del inglés en la Universidad de Guadalajara*. <https://flip.cga.udg.mx/wp-content/uploads/2019/02/LAENSENIANZADELINGLES.pdf>
- . (2019). *Informe de actividades 2018*. Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. http://ci.cgai.udg.mx/sites/default/files/Informe_CGCI_2018.pdf
- Veiga de Cabo, J., de la Fuente Díez, E. & Zimmermann Verdejo, M. (2008) Modelos de estudios en investigación aplicada: conceptos y criterios para el diseño. *Medicina y Seguridad en el Trabajo*, 54(210), 81-88. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0465-546X2008000100011
- Zarco Vité, M. E. & Maldonado Pérez, E. (2018). La movilidad internacional: un reto para el aprendizaje de las lenguas extranjeras en la universidad autónoma metropolitana. *ReLingüística Aplicada*, (22), 1-22. [http://relinguistica.azc.uam.mx/no022/arto8\(Zarco&Maldonado\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no022/arto8(Zarco&Maldonado).htm)

CÓMO CITAR ESTE TEXTO

Nigra, S. (2023). La movilidad en los estudiantes universitarios de turismo y el estudio de lenguas extranjeras. *Punto Cunorte*, 9(17), 136-158.

Fecha de recepción: 02 de enero de 2023.

Fecha de aceptación: 24 de marzo de 2023.