

# La movilidad estudiantil y su impacto en las estrategias de internacionalización en casa

*Student mobility and its impact on internationalization at home strategies*

Magdalena Liliana BUSTOS-AGUIRRE\*

## RESUMEN

La internacionalización de la educación superior surge en la década de los ochenta para nombrar las primeras acciones de movilidad estudiantil para créditos en las instituciones europeas. El concepto y las estrategias asociadas a él han cambiado significativamente en los últimos cuarenta años, pasando de un énfasis casi único en la movilidad de estudiantes a su interpretación como proceso que pretende contribuir a la calidad de las funciones sustantivas de una institución.

Este artículo comienza discutiendo las definiciones y significados que se le atribuyen a la internacionalización de la educación superior para, posteriormente, revisar los dos tipos de estrategias más comunes en su implementación: las de movilidad y las de internacionalización en casa. Finalmente, se discute y analiza la forma en la que la movilidad de estudiantes y profesores o investigadores, tanto entrante como saliente, se puede vincular con las estrategias de internacionalización en casa a fin de crear un impacto más significativo, comprehensivo y de mayor alcance.

---

\* Profesora investigadora de la Universidad de Guadalajara, México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Línea de investigación: gestión e internacionalización de la educación superior. ORCID 0000-0003-2370-9533. magda.bustos@gmail.com

**Palabras clave:** internacionalización, educación superior, movilidad, internacionalización en casa, internacionalización del currículo.

#### ABSTRACT

*Higher education internationalization emerges in the 1980s to name the first student mobility actions among European universities. The concept and strategies associated with it have changed significantly in the last forty years, from an almost unique emphasis on student mobility to its interpretation as a process that aims to contribute to the quality of the teaching, research, and services offered by higher education institutions. This article begins by discussing the definitions and meanings attributed to the internationalization of higher education to later review the two most common strategies for its implementation: mobility and internationalization at home. Finally, we discuss and analyze ways in which incoming and outgoing the mobility of students and professors/researchers can be linked to internationalization at home strategies in order generate to a more meaningful, comprehensive and far-reaching impact.*

**Keywords:** *internationalization, higher education, mobility, internationalization at home, internationalization of the curriculum.*

#### INTRODUCCIÓN

El término *internacionalización de la educación superior* nació al inicio de la década de los ochenta a la par de los primeros intercambios de estudiantes apoyados por la Comisión Europea en el programa piloto que precedió a la creación del Erasmus en 1987. Desde entonces, el término ha sido interpretado y reinterpretado de diversas maneras para dar cabida a una serie de acciones, programas, estrategias y políticas, tanto a nivel institucional como a nivel nacional y regional, con diferentes significados que se adaptan a los intereses y objetivos que las instituciones y gobiernos persiguen.

Este artículo parte de una revisión de la definición de la internacionalización y sus cambios en los últimos años para, posteriormente, presentar las estrategias de internacionalización a partir de la división que hace Knight (2012a): las estrategias de internacionalización hacia fuera o transfronterizas, es decir, las que implican movilidad, y las estrategias de internacionalización en casa, que son aquellas que engloban las acciones que se implementan al interior del campus universitario. Después, se aborda la vinculación entre la movilidad estudiantil y las estrategias de internacionalización en casa, aportando elementos que contribuyen a un mejor diseño de los programas de movilidad de estudiantes a partir de su vinculación con el currículo, ofreciendo una serie de recomendaciones para su organización e implementación.

### ¿QUÉ ES LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR?

Las definiciones que se han atribuido al término *internacionalización de la educación superior* han cambiado a lo largo de los años, pasando del énfasis casi único en la movilidad de estudiantes al de un proceso complejo que debe vincularse con otras iniciativas y actividades en la institución de manera holística y comprehensiva.

Una de las más recientes definiciones la proponen De Wit et al. (2015), quienes señalan que la internacionalización de la educación superior es un proceso intencional para integrar la dimensión internacional, intercultural y global en la misión, funciones y servicios educativos. El objetivo es mejorar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal universitario, haciendo una contribución significativa a la sociedad.

Es importante resaltar tres elementos cruciales en esta definición. En primer lugar, destaca el término *proceso intencional*, que ya se había utilizado en definiciones anteriores y que implica la planeación, dirección y evaluación de las acciones de internacionalización. En segundo lugar, los autores consideran que no es un objetivo o meta por sí misma, sino que debe ser un instrumento para lograr la mejora en la calidad de las funciones sustantivas de las instituciones. Finalmente, se hace patente en

esta definición que la internacionalización debe buscar el beneficio de la sociedad y de los integrantes de las comunidades universitarias, deslindándose claramente de las visiones materialistas y de mercado.

Llegar a esta definición tomó cerca de 25 años. Las definiciones propuestas anteriormente fueron presentando tres cambios claramente perceptibles desde su emergencia a inicios de la década de 1990 (Gao, 2019):

1. Durante los primeros años de la década, la internacionalización se definía como actividades y programas que podrían (o no) aplicarse a diversas entidades dentro de la misma institución.
2. De mediados de 1990 a principios del 2000, esta comenzó a verse como un proceso continuo, reconociendo la necesidad de contar con un enfoque institucional.
3. A finales de la década de los noventa, y con mayor fuerza durante la primera mitad de la década siguiente, esta se concibió como una estrategia transversal, relacionada con todos los aspectos de la vida universitaria, que debe ser planeada e implementada de forma sistémica.

De manera similar, la maduración en las definiciones de la internacionalización, así como los cambios y ajustes en las estrategias y acciones que implica se han dado en cinco etapas (Teichler, 2017):

1. Movilidad estudiantil. A partir del éxito del programa Erasmus y, posteriormente, de la Declaración de Lisboa y de los cambios en los sistemas de educación superior europeos que el Proceso de Bolonia trajo consigo, las décadas de los ochenta y noventa estuvieron marcadas por la movilidad de estudiantes como el principal atributo e indicador del reciente proceso de internacionalización en Europa y, luego, en otras regiones.
2. Emergencia de otros modos y actividades internacionales. Las últimas dos décadas vieron nacer y florecer otras formas de vinculación internacional, tales como el incremento de los convenios interinstitucionales de cooperación, la movilidad virtual, la educa-

- ción transfronteriza, la movilidad y migración de académicos, y las estrategias de internacionalización del currículo y en casa.
3. Profesionalización y desarrollo de estructuras de apoyo para atender las tareas internacionales en las instituciones educativas y las entidades gubernamentales.
  4. Emergencia de políticas y estrategias a nivel supranacional, nacional e institucionales para la internacionalización del sector.
  5. Incremento de la relación entre las políticas nacionales y las actividades de internacionalización, así como de la complejización del escenario y su impacto en la vida diaria de las instituciones.

Estos cambios en las formas de entender y actuar la internacionalización en las instituciones de educación superior dieron curso a tres generaciones de “universidades internacionales”. La primera se enfocó en incrementar la diversidad de socios y proyectos de colaboración internacional, así como sus números de estudiantes y profesores desde y hacia otros países. La segunda se caracterizó por la existencia de oficinas para la gestión, la puesta en marcha de programas educativos y sedes en el extranjero, y la proliferación de centros y proyectos de investigación en otros países o en conjunto con ellos. La tercera vio el surgimiento de nuevas instituciones y programas producto de la colaboración de dos o más socios de diferentes países (Knight, 2014).

Actualmente, los fines que se persiguen con la internacionalización (y, por tanto, los significados que se le atribuyen) se pueden concentrar en tres grandes rubros: la búsqueda de cooperación y colaboración; el posicionamiento, visibilidad y reputación internacional, y la generación de dividendos económicos. Estos fines afectan de manera importante la forma en la que se define y las estrategias que se implementan. Para Teichler (2017), los siguientes son los fines más comúnmente encontrados en las definiciones sobre internacionalización hoy en día:

1. Transferencia transfronteriza o internacional de conocimiento a través de libros, medios electrónicos y otros recursos informativos.
2. Movilidad física y transfronteriza de estudiantes, profesores,

- personal administrativo, instituciones de educación, programas educativos...
3. Cooperación y comunicación internacional entre países, instituciones de educación superior, académicos y estudiantes.
  4. Educación internacional, que implica la inclusión en el currículo de áreas y temas enfocados a la formación de competencias para la interacción en ambientes internacionales.
  5. Investigación y docencia en educación comparada, aprendizaje intercultural, educación para la paz y ciudadanía global, entre otras.
  6. Convergencia, globalización, regionalización y otras formas de generar similitud y comparabilidad entre instituciones y sistemas educativos.
  7. Reputación internacional, *rankings* y otros esquemas internacionales de evaluación y medición de la calidad.

Un elemento crucial para entender la definición de internacionalización en las instituciones de educación superior, y dar sentido a las políticas y estrategias que se implementan, es la filosofía o cosmovisión que se tenga al respecto. Según Stier (2004), las filosofías o cosmovisiones sobre la internacionalización se pueden agrupar en tres: el idealismo, el instrumentalismo y el educacionalismo.

En el idealismo se valora la cooperación internacional y se considera que las instituciones pueden contribuir a construir un mundo más democrático, justo y equitativo. En el instrumentalismo se considera que el principal objetivo de la internacionalización es el aseguramiento del capital humano suficiente para atender las demandas del mercado laboral en cantidad y calidad. Y en el educacionalismo se parte de la idea de que la exposición a un ambiente académico distinto favorece el desarrollo de múltiples competencias y el crecimiento personal de estudiantes y profesores. Cabe mencionar que en la mayoría de las instituciones de educación superior las estrategias y políticas institucionales suelen reflejar la coexistencia de dos o incluso todas las filosofías señaladas por Stier (2004).

En resumen, el término *internacionalización de la educación superior* tiene un significado altamente contextual y ligado a la cultura, historia,

principios, objetivos deseados y creencias de los académicos, directivos y personal que diseña e implementa las estrategias.

## LAS ESTRATEGIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN

Los expertos coinciden en que las estrategias de internacionalización deben abarcar tres ámbitos y enfocarse en dos rubros. Los ámbitos son los aspectos de política institucional y gobernanza, los aspectos académicos y la gestión de servicios de apoyo (Gacel-Ávila, 2006; Gao, 2019; Knight, 2008), mientras que los rubros son las acciones en casa o “hacia adentro” y las acciones transfronterizas o “hacia fuera” (Knight, 2012a).

## LAS ESTRATEGIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN “HACIA FUERA” O TRANSFRONTERIZAS

Las estrategias transfronterizas o hacia fuera son las relacionadas con la movilidad, principalmente de personas, programas y proveedores, aunque también puede incluir los servicios y políticas que trascienden las fronteras de un país.

La movilidad de personas no es exclusiva de los estudiantes; también es importante para el personal administrativo y los profesores. En el caso de los profesores, Altbach y Postiglione (2015) resaltan su importancia señalando que, sin su involucramiento completo, activo y entusiasta, los esfuerzos de internacionalización están destinados a fallar, pues es en ellos en quienes recaen la docencia, tanto para estudiantes locales como internacionales, la investigación en colaboración, la publicación en revistas académicas extranjeras y el diseño de programas y cursos.

Sin embargo, poco se hace para prepararlos y apoyar su participación en estos procesos, dejando que solo los profesores intrínsecamente motivados y entusiastas incursionen en la incorporación de la dimensión internacional en sus actividades de docencia e investigación.

Por lo que respecta al personal administrativo, a pesar de que las definiciones y estrategias sobre internacionalización mencionan con frecuencia la importancia de los servicios de apoyo para lograr un proceso

comprehensivo y de mayor impacto, históricamente se ha dado poca relevancia al personal que tiene a su cargo estas tareas, especialmente cuando se trata de dependencias externas a la oficina de internacionalización.

Si las instituciones desean avanzar en la implementación de estrategias de internacionalización, la capacitación y profesionalización del personal administrativo y su involucramiento son indispensables. Desafortunadamente, pocos avances hay en este rubro a nivel mundial: un reporte reciente entre instituciones europeas concluyó que los pocos programas existentes de capacitación y entrenamiento para la internacionalización del personal administrativo están aún en estadios muy básicos y no están vinculados de manera adecuada a la estrategia institucional (Hunter, 2017). En América Latina y el Caribe, las carencias son aún mayores, pues prácticamente no existe información estadística básica y los estudios cualitativos o de caso sobre la movilidad del personal académico y administrativo son escasos.

Por lo que respecta a la movilidad de los estudiantes, es importante señalar en primer lugar que este término puede estar englobando una serie de acciones diversas en cuanto a su alcance y objetivos, que van desde el reclutamiento de estudiantes extranjeros que pagan matrícula, los viajes al extranjero como parte de una asignatura, los cursos en otro país impartidos por un profesor de la institución de origen durante el verano (también llamados *faculty-led programs*) y los intercambios de semestre o año durante la licenciatura y el posgrado, por mencionar algunos ejemplos. Es por esto que Colucci et al. (2014) señalan que la movilidad es un término “agrupador” o “generalizador”, y añaden que existen varias formas para su categorización.

- a. Por su propósito o duración: para cursar algunos créditos o asignaturas, o para cursar todo un grado.
- b. Por la dirección de la movilidad: estudiantes entrantes y salientes.
- c. Por el tipo de actividades que se realizarán en el extranjero: cursar estudios, hacer investigación, aprender idiomas, entre otras.
- d. Por el marco bajo el cual se organiza la movilidad: programas nacionales o supranacionales, programas propios de las institucio-



nes de adscripción, o bien una movilidad organizada por el propio estudiante (*free mover mobility*).

La tabla 1 proporciona claridad sobre la mayoría de las formas de movilidad estudiantil existentes y está basado en un texto de Knight (2012b) que señala que existen seis categorías definidas a partir de tres preguntas clave:

1. ¿Quién otorga los créditos por lo cursado fuera de la institución de origen?
2. ¿Quién otorga la cualificación del programa que se está cursando?
3. ¿Qué tanto se reconoce lo cursado en el país de origen, en el de destino y en terceros países donde el egresado quiera estudiar o trabajar?

**Tabla 1.** Clasificación de la movilidad estudiantil

Tipo de movilidad	Descripción	Institución de educación superior que otorga crédito o grado
De grado	Los estudiantes se trasladan a otro país y se inscriben en una institución para cursar todo un programa educativo.	La institución de destino
Corta o para créditos	Los estudiantes realizan una estancia, típicamente un semestre o un año académico, en una institución en otro país.	La institución de origen
Programas en colaboración en el extranjero	Los estudiantes se inscriben en un programa educativo que dos o más instituciones ofrecen en colaboración. Algunos ejemplos son los programas de doble o múltiple titulación, los programas de grado conjunto, los programas contratados (franquiados) a una institución extranjera que se ofrecen en la local y los programas “sándwich”, donde la trayectoria se divide en tres partes, la primera y la tercera se cursan en la institución local, mientras que la segunda se realiza en la extranjera.	Varía dependiendo del modelo. En los programas de doble o múltiple titulación cada institución otorga un diploma; en los programas franquiciados, la institución extranjera; en los programas de titulación conjunta, las dos instituciones expiden un solo diploma con los sellos de ambas; y en el caso de los programas sándwich la institución local otorga el grado y podría ser que también la extranjera lo haga.

Estancias de investigación y trabajo de campo	El estudiante realiza investigación o trabajo de campo en el extranjero como parte de los requisitos de titulación en su institución de origen.	La institución de origen
Prácticas profesionales y otras experiencias prácticas	El estudiante realiza prácticas profesionales, voluntariado o servicio comunitario en el extranjero como parte de su programa educativo en la institución de origen, que las autoriza, y pueden ser opcionales u obligatorias.	La institución de origen
Viajes de estudio, talleres, cursos cortos...	El estudiante participa en actividades académicas de corta duración que se realizan en el extranjero. Estas actividades son autorizadas por la institución de origen y pueden ser optativas u obligatorias, ser parte o no del programa educativo y estar organizadas por esta o por otra, o un proveedor.	Generalmente no tienen reconocimiento de créditos, ya sea porque son parte de una asignatura y no hay una acreditación adicional o porque la participación es opcional y no forma parte del currículo.

Fuente: elaboración propia basada en Knight (2012b).

Aunque no lo señala claramente, en esta categorización Knight (2012b) asume que el objetivo de la estancia de un estudiante de movilidad corta o para créditos es cursar asignaturas equivalentes o complementarias al programa educativo en el que está inscrito en su institución de origen. Esta categoría también podría incluir otros objetivos tales como la movilidad para estancias de investigación, mucho más comunes en el posgrado que en la licenciatura, siempre y cuando se contemplen como parte de la formación curricular del estudiante.

Ahora bien, es importante señalar que aun cuando a nivel mundial el número de estudiantes en movilidad, principalmente de grado, pasó de alrededor de 200 000 hace cinco décadas a 5.3 millones en 2017 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2019), la proporción de estudiantes internacionales en el mundo se ha mantenido estable y cercana al 2 % de la matrícula (Teichler, 2017), lo que quiere decir que sigue siendo una actividad en la que solo unos cuantos estudiantes participan.

Tampoco la distribución de los estudiantes móviles en el mundo es equitativa, pues hay una fuerte concentración de estudiantes entrantes en países de ingresos altos y economías desarrolladas, así como en el mundo

anglosajón: un tercio de los estudiantes eligen Estados Unidos, Reino Unido o Australia como destino educativo, mientras que una quinta parte escogen Alemania, Francia, Rusia o Canadá para realizar sus estudios universitarios. En contraparte, la mitad de los estudiantes internacionales en el mundo son asiáticos y uno de cada cuatro proviene de China o la India (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019). Por lo que respecta a México, la movilidad internacional en la educación superior es marginal, pues ronda los 25 000 estudiantes entrantes y los 35 000 salientes, lo que equivale aproximadamente al 0.75 % del sector que agrupa cerca de cuatro millones y medio de estudiantes.

A pesar de su relevancia como estrategia, la movilidad para créditos es aún más reducida, aunque es difícil saber si las estadísticas disponibles corresponden en realidad a este tipo de movilidad o incluyen estudiantes en movilidad de grado. En México, a partir de la encuesta Patlani se sabe que menos del 1 % de los estudiantes matriculados en educación superior realiza movilidad (Maldonado-Maldonado, 2018), mientras que en Estados Unidos el porcentaje ronda el 1.5 %, y en algunos países europeos, como Austria, Alemania, Finlandia, Francia, Liechtenstein, Luxemburgo, Noruega y los Países Bajos, las tasas de estudiantes que tienen alguna experiencia de movilidad saliente antes de concluir la educación superior oscilan entre el 6 y el 36 % de la matrícula (Choudaha & De Wit, 2014; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2019; Wächter & Ferencz, 2012; Wiers-Jenssen, 2008). Lo anterior nuevamente indica que, a pesar de los esfuerzos personales, nacionales e institucionales por incrementar la movilidad en la educación superior en los últimos 30 años, sigue siendo una actividad marginal cuyos beneficios están disponibles, en el mejor de los casos, para un estudiante de cada tres o, en el peor de los escenarios (entre los que está el caso mexicano), para uno entre cien.

La movilidad de programas se refiere a la oferta de cursos educativos y programas en otro país, ya sea en modalidad presencial o a distancia, mientras que la movilidad de proveedores se refiere al cruce de fronteras, ya sea físico o virtual, por parte de una institución educativa para

establecerse en otro país y ofrecer programas, servicios y otras formas de capacitación y entrenamiento a estudiantes y profesionales.

En la movilidad de programas es frecuente que existan colaboraciones con instituciones locales para solventar los temas de acreditación y certificación. La diferencia entre la movilidad de programas y la de proveedores radica en la amplitud y el nivel de los programas y servicios que se ofrecen, así como en la inversión y presencia local, siendo la movilidad de proveedores mucho más demandante y amplia que la de programas.

Entre las formas que toma la movilidad de programas están las franquicias, las dobles titulaciones, los programas articulados, también llamados “sándwich”, y los programas a distancia, mientras que las formas más usuales de movilidad de proveedores contemplan las sedes en el extranjero, las universidades virtuales y las compras o fusiones con instituciones locales (Knight, 2012a).

#### LA INTERNACIONALIZACIÓN “EN CASA”

A partir de los resultados sobre movilidad de créditos, particularmente en Europa, los investigadores, gobiernos e instituciones en todo el mundo tomaron conciencia de que no se trata de una actividad que se pueda masificar o hacer obligatoria, pues además de grandes recursos públicos demanda que el participante tenga ciertas condiciones personales y familiares que favorezcan la movilidad. Como ya se mencionó, las cifras recientes indican que, en el mejor de los escenarios, las tasas de participación estudiantil en movilidad difícilmente superarán el 35 % de la matrícula.

Esta toma de conciencia introdujo la preocupación por dotar a los estudiantes no móviles de las competencias internacionales e interculturales necesarias para vivir en un mundo multicultural, y enfrentar los retos del mercado global, es decir, la posibilidad de hacer internacionalización sin movilidad.

Así, términos como *internacionalización en casa* e *internacionalización del currículo* comenzaron a poblar las reuniones de profesionales de la educación internacional, los artículos académicos y los documentos de política

institucional durante los primeros años de la década del 2000. La idea se basó en la implementación de programas y acciones que permitieran preparar a todos los estudiantes, los que hacen movilidad y los que no, para interactuar en un mundo cada vez más global e intercultural, y ampliar su perspectiva sin la obligatoriedad de dejar su entorno. Beelen y Jones (2018) definen a la internacionalización en casa como el propósito de integrar la dimensión internacional e intercultural en el currículo formal e informal para todos los estudiantes dentro del ambiente local de aprendizaje.

Las estrategias de internacionalización en casa incluyen principalmente la internacionalización del currículo y de los programas educativos, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las actividades de investigación y de colaboración académica, las actividades *extra-* y *cocurriculares*, y la relación con grupos locales étnicos y de otras nacionalidades (Harari, 1992; Knight, 2012a). También se puede incluir la movilidad física y virtual de estudiantes, así como la presencia e integración de estudiantes y profesores extranjeros en el campus (Beelen & Jones, 2018).

La internacionalización del currículo implica situar a la internacionalización como un elemento central en el proceso educativo y promover un aprendizaje intercultural, interdisciplinario, comparativo y global, que transforme los modos de aprender de los estudiantes y contribuya a que consideren su responsabilidad con el mundo que les rodea (Gacel-Ávila, 2003; Green, 2012; Harari, 1992).

Leask (2015) define la internacionalización del currículo como la incorporación de la dimensión internacional e intercultural en el contenido del plan y programas de estudios, en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, y en los servicios de apoyo que la institución ofrece para todos los programas. Esta investigadora también señala que un currículo internacionalizado es aquel que familiariza a los estudiantes con la investigación internacional y con la diversidad lingüística y cultural para desarrollar en ellos una perspectiva global como profesionistas y ciudadanos.

Además, internacionalizar el currículo incluye el uso cada vez más intensivo de libros de texto y materiales educativos de otros contextos, así como el uso del inglés (aunque también de otros idiomas) como medio

de instrucción, lo que conlleva a un currículo de orientación internacional en su contenido con el objetivo expreso de preparar a los estudiantes, locales y extranjeros, para desempeñarse en un contexto internacional y multicultural.

El currículo consta de dos partes: ideas o contenido y formas de involucrarse con ese contenido, lo que puede incluir actividades fuera del contexto áulico tales como viajes, encuentros interculturales, estudio de otros idiomas y la propia movilidad de los estudiantes (Gao, 2019).

Para Leask (2015), el corazón de la propuesta está en las disciplinas, pues estas determinan qué conocimientos, perspectivas y paradigmas se valoran y difunden, definiendo por tanto el alcance. La investigadora también señala que el contexto —institucional, local, nacional y global— tiene un papel preponderante en la conceptualización y el abanico de opciones para la internacionalización de los programas educativos. Ambos aspectos, el contexto y las disciplinas, interactúan creando un complejo entramado de condiciones que influyen el diseño, dando forma y personalizando lo que un currículo internacionalizado significa para cada programa e institución educativa.

## EL VÍNCULO ENTRE LA MOVILIDAD Y LA INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA

Las tendencias más recientes han señalado la necesidad de vincular la movilidad estudiantil con los esfuerzos de internacionalización en casa, situación que, según Teichler (2017), ya ha venido ocurriendo en los últimos 15 años, aunque de manera espontánea y sin intencionalidad.

Tres ejemplos de estrategias que han contribuido de manera importante al desarrollo de competencias internacionales e interculturales en estudiantes no móviles son la disponibilidad de opciones de educación transfronteriza a través de la movilidad de programas y proveedores; la movilidad y migración de académicos, y la movilidad virtual de estudiantes y profesores.

Lo anterior indica que en realidad no existe una división tan clara entre estrategias de internacionalización en casa y en el extranjero, pues algunos de los componentes de las estrategias para el currículo contribuyen al

desarrollo de conocimientos que impulsan la movilidad de estudiantes y profesores (Erasmus+ Student and Alumni Association, 2018; European Students' Union, 2018; Larsen, 2016).

La incorporación de estudiantes de movilidad entrante y de profesores visitantes en las actividades y rutinas diarias de la institución es otra forma de favorecer la vinculación entre las estrategias de movilidad y las de internacionalización en casa, pues se pone al alcance de los estudiantes locales un abanico más amplio de experiencias de contacto internacional en el aula y las instalaciones universitarias.

De manera particular, la incorporación de estudiantes de movilidad en cursos regulares beneficia a los estudiantes no móviles, pues les permite desarrollar nuevas perspectivas, posturas más abiertas y una aceptación mayor hacia la diversidad cultural e ideológica (Castro, Woodin, Lundgren & Byram, 2016; Erasmus+ Student and Alumni Association, 2018).

Sin embargo, un estudio europeo reciente demuestra que la vinculación de los estudiantes foráneos con la comunidad universitaria local es, en la mayoría de los casos, preocupantemente escasa: solo el 44 % de los estudiantes encuestados señaló haber interactuado con un estudiante extranjero al menos una vez durante el semestre (el 43 %, en el marco de una clase compartida); únicamente el 39 % dijo haber tenido una interacción significativa, y apenas el 13 % indicó interactuar al menos una vez a la semana. El hecho de que quienes se inscriben en cursos que se imparten en otro idioma son, en una abrumadora mayoría, estudiantes extranjeros, tampoco favorece una mayor convivencia entre ambos grupos (Erasmus+ Student and Alumni Association, 2018; European Students' Union, 2018).

Es evidente, entonces, que las estrategias de internacionalización en casa deben incluir programas y actividades para favorecer una mayor interacción entre estudiantes y profesores, visitantes y locales, tanto en cantidad como en calidad.

El informe publicado por la Erasmus+ Student and Alumni Association (2018) sugiere actividades como eventos internacionales y multiculturales; viajes para conocer la cultura local e interactuar con la comunidad; tareas colectivas y en equipos multiculturales en las clases; involucramiento de estudiantes locales en los programas de

orientación y bienvenida para estudiantes extranjeros, y disposición de espacios físicos y tiempos específicos donde se puedan llevar a cabo interacciones informales.

En el caso de los profesores, habrá que maximizar las posibilidades de contacto con otros colegas y estudiantes, de manera que la visita no se acote a un programa o proyecto de investigación o docencia en particular, sino que su ámbito de influencia se expanda, de ser posible, a toda la institución.

Sin denotar la importancia de la vinculación entre estudiantes y profesores locales y visitantes, se debe reconocer que la integración más eficiente entre las estrategias de movilidad y las de internacionalización en casa es que los programas de movilidad estudiantil se diseñen e implementen a partir del currículo. Algunos autores hacen notar la falta de vinculación entre los programas de movilidad y los requerimientos curriculares (Castro, Woodin, Lundgren & Byram, 2016), mientras que otros señalan que la ausencia de una vinculación entre el currículo y la movilidad puede propiciar que las estancias internacionales se conviertan en actividades adicionales y poco conectadas con la formación de los estudiantes (De Wit, Hunter, Howard & Egron-Polak, 2015). Según De Moor y Henderikx (2013), la movilidad para créditos puede catalogarse en tres tipos a partir de su relación con el currículo:

- a. Movilidad desvinculada del currículo. El estudiante es quien toma la mayoría de las decisiones sobre su estancia con base en un plan personal. Es decir, cada estudiante de manera individual realiza un intercambio con base en sus intereses y necesidades, y sin que medien modificaciones o colaboraciones específicas en materia curricular. La mayoría de los programas de movilidad caen en este modelo.
- b. Movilidad a partir de un currículo organizado en red. La universidad forma una red internacional con otras instituciones a partir de una revisión del currículo de uno o más programas educativos específicos. Cada universidad que forma parte de la red tiene el control único de sus programas de estudios, que deben incluir un componente de movilidad. Las universidades definen una



serie de cursos y trayectorias específicas para los interesados en hacer movilidad y esta solo es posible en las instituciones que conforman la red. El objetivo es que la movilidad contribuya a enriquecer el currículo y la trayectoria estudiantil, aunque esto signifique sacrificar los intereses particulares de los estudiantes. Este modelo permite que también se beneficien los estudiantes locales, pues los acuerdos previos entre las instituciones sobre los cursos y trayectorias disponibles para los estudiantes entrantes pueden fomentar y facilitar su interacción con los locales.

- c. Movilidad a partir de un currículo integrado. Se trata de un programa educativo que se imparte de manera conjunta entre dos o más instituciones ubicadas en lugares diferentes, que comparten un currículo único y que otorgan un grado doble o conjunto. La movilidad es parte central del currículo y cada institución imparte uno o varios de sus componentes. Este modelo implica una colaboración muy cercana entre las instituciones participantes en todos los aspectos relacionados con el programa educativo: docencia, investigación y vinculación. Se trata de un modelo que no es masificable, pero que puede contribuir a la internacionalización de las disciplinas de manera muy relevante.

De Moore y Henderikx (2013) denominan a las modalidades b y c “movilidad estructurada”. Estas ofrecen muchos beneficios tanto para los programas como para los estudiantes y los profesores: coordinarse en diferentes niveles (para un área temática, cursos, programas educativos, programas de verano e incluso seminarios); optar por diferentes temporalidades para la movilidad (por un semestre o año, un verano, durante varios periodos continuos o de manera intermitente), así como incluir movidades cortas y largas; favorecer la interacción y colaboración entre los académicos para actividades de investigación, docencia y extensión, además del uso intensivo de tecnologías de la información y la comunicación para la movilidad virtual y la impartición de cursos con presencialidad enriquecida y mediados por la tecnología.

Entre las ventajas más relevantes de la movilidad estructurada está la cooperación interinstitucional de mayor impacto; colaboración horizontal y estratégica entre las instituciones; incremento de la investigación y la especialización entre los socios; solidez de intereses académicos del cuerpo estudiantil; internacionalización del currículo; incremento del uso de las tecnologías de la información y la comunicación entre los profesores y estudiantes; equilibrio en niveles de aprendizaje entre estudiantes móviles y no móviles, y visibilización y reputación internacional (De Moore & Henderikx, 2013).

## COMENTARIOS FINALES

Las instituciones de educación superior están cada vez más conscientes de los retos de la globalización y entienden a la internacionalización como una forma de responder a las tensiones y cambios vertiginosos que el sector ha experimentado en los últimos 40 años con relación a las formas de interpretar sus ámbitos de competencia. El concepto y sus estrategias también han evolucionado hasta comprender la internacionalización como un medio que permite alcanzar mejores niveles de calidad en las funciones sustantivas y un mayor impacto para la sociedad, que va mucho más allá de la movilidad de estudiantes.

En el futuro, la movilidad seguirá siendo una estrategia central del proceso de internacionalización y estará incluyendo con mayor contundencia a los otros actores del proceso, los profesores y el personal universitario, pues las instituciones están cada vez más conscientes de que no se puede lograr sin su apoyo.

También es cada vez más claro que la movilidad estudiantil permanecerá como una actividad reservada para unos cuantos, sobre todo en entornos con financiamiento público endeble o inexistente, como es el caso de México, por lo que las estrategias de internacionalización hacia dentro o en casa han cobrado más relevancia en la última década. En este sentido, la internacionalización en casa y del currículo deberán tener un papel cada vez más central en los procesos de las instituciones de educación superior mexicanas.

Sin embargo, entender las estrategias de internacionalización como una dicotomía con poca interacción no contribuye al incremento de la calidad de las funciones sustantivas. La movilidad de estudiantes sin vinculación con el currículo o de profesores sin vinculación con la investigación son acciones con poco impacto sistémico para la institución y sus programas educativos.

En este artículo se presentaron dos formas de vincular la movilidad con las estrategias de internacionalización en casa, contribuyendo a la desmitificación de la dicotomía prevalente y proponiendo una internacionalización más holística. La primera, a través de la implementación de programas y acciones que propicien un mayor acercamiento e interacción entre los estudiantes y profesores internacionales y la comunidad local; la segunda, a través de la vinculación de la movilidad saliente con el currículo.

En el caso de los estudiantes entrantes, la responsabilidad principal recae en la oficina de internacionalización, pues es la entidad de primer contacto y una de sus tareas es promover la integración de los visitantes con la comunidad universitaria, coordinando actividades y programas que lo propicien. En el caso de los profesores, la responsabilidad se comparte con las entidades académicas, pues corresponde a estas diseñar la agenda y los acercamientos necesarios a otros programas y departamentos; pero una mayor sinergia y conexión entre los académicos y el personal de las oficinas de internacionalización contribuirá a un mayor impacto y visibilidad del visitante y de su institución de origen.

La internacionalización del currículo y su articulación con la movilidad corresponde a los académicos, con el apoyo de los directivos de la institución y del personal de la oficina de internacionalización, lo que redundará en un mayor impacto en las acciones de docencia, investigación y extensión de los programas de estudio.

Vincular las estrategias de movilidad con las de internacionalización en casa es una tarea pendiente para la mayoría de las instituciones, pero es una que debe hacerse si se desea que la internacionalización sea un medio para mejorar la calidad de funciones sustantivas y una forma de retribuir de manera significativa a la sociedad.

## REFERENCIAS

- Altbach, P. & Postiglione, G. (2015). Professors: the Key to Internationalization. *International Higher Education*, (73), 11-12.
- 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). Dordrecht, Países Bajos: Springer. doi: [https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1\\_245-1](https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_245-1)
- Castro, P., Woodin, J., Lundgren, U. & Byram, M. (2016). Student Mobility and Internationalisation in Higher Education: Perspectives from Practitioners. *Language and Intercultural Communication*, 16(3), 418-436.
- Choudaha, R. & De Wit, H. (2014). Challenges and Opportunities for Global Student Mobility in the Future: a Comparative and Critical Analysis. En B. S. (Ed.), *Internationalisation of Higher Education and Global Mobility* (pp. 19-33). Oxford, Inglaterra: Symposium Books Ltd.
- Colucci, E., Ferencz, I., Gabael, M. & Wätcher, B. (2014). *Connecting Mobility Policies and Practice: Observations and Recommendations on National and Institutional Developments in Europe*. Bruselas, Bélgica: EUA.
- De Moore, B. & Henderikx, P. (2013). *International Curricular and Student Mobility. LERU Advice Paper 12*. Lovaina, Bélgica: League of European Research Universities.
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L. & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of Higher Education*. Bruselas, Bélgica: Parlamento Europeo, Comité de Cultura y Educación.
- Erasmus+ Student and Alumni Association. (2018). *Internationalisation at Home*. Bonn, Alemania: Erasmus+ Student and Alumni Association.
- European Students' Union. (2018). *Bologna with Student Eyes 2018*. Bruselas, Bélgica: European Students' Union.
- Gacel-Ávila, J. (2003). *La internacionalización de la educación superior: paradigma para la ciudadanía global*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- (2006). *La dimensión internacional de las universidades*. Guadalajara, México: Zafiro.

- Gao, C. Y. (2019). *Measuring University Internationalization*. Cham, Suiza: Palgrave.
- Green, M. F. (2012). Global Citizenship: What Are We Talking About and Why Does It Matter. *Trends and Insights for International Education Leaders*, 1-3. Recuperado de [https://globalhighered.files.wordpress.com/2012/03/ti\\_global\\_citizen.pdf](https://globalhighered.files.wordpress.com/2012/03/ti_global_citizen.pdf)
- Harari, M. (1992). Internationalization of the Curriculum. En C. B. Klasek, B. J. Garavalia, K. J. Kellerman & B. B. Marx (Eds.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education* (pp. 52-79). Illinois, Estados Unidos: Association of International Education Administrators.
- Hunter, F. J. (2017). *SUCTI Report on Training Provision on Internationalisation for Administrative Staff in European Higher Education*. Milan, Italia: CHEI-UCSC.
- Knight, J. (2008). Internationalisation: Key Concepts and Elements. En L. Gaebel (Ed.), *Internationalisation of European Higher Education: An EUA/ACA Handbook* (pp. 1-24). Berlin, Alemania: Raabe Academic Publishers.
- (2012a). Concepts, Rationales, and Interpretative Frameworks in the Internationalization of Higher Education. En D. Deardorff, H. De Wit, J. D. Heyl & T. Adams (Eds.), *The SAGE handbook of international higher education* (pp. 27-42). Thousand Oaks, Estados Unidos: SAGE.
- (2012b). Student Mobility and Internationalization: *Trends and Tribulations*. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-32. doi: <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- (2014). What Is an International University? En Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Ed.), *The State of Higher Education 2014* (pp. 139-143). París, Francia: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-IMHE.
- Larsen, M. A. (2016). *Internationalization of Higher Education: an Analysis through Spatial, Network, and Mobilities Theories*. Nueva York, Estados Unidos: Palgrave Macmillan.
- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.

- Maldonado-Maldonado, A. (coord.). (2018). *Patlani. Encuesta mexicana de movilidad internacional estudiantil 2014/2015 y 2015/2016*. Ciudad de México, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). UNESCO Institute for Statistics. Recuperado de <http://data.uis.unesco.org>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Education at Glance*. París, Francia: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- Stier, J. (2004). Taking a Critical Stance toward Internationalization Ideologies in Higher Education: Idealism, Instrumentalism and Educationalism. *Globalisation, Societies and Education*, 2(1), 83-97.
- Teichler, U. (2017). Internationalisation Trends in Higher Education and the Changing Role of International Student Mobility. *Journal of International Mobility*, 1(5), 177-216.
- Wächter, B. & Ferencz, I. (2012). Student Mobility in Europe: Recent Trends and Implications of Data Collection. En A. Curaj, P. Scott, L. Vlasceanu & L. Wilson (Eds.), *European Higher Education at the Crossroads between the Bologna Process and National Reforms* (pp. 387-411). Londres, Inglaterra: Springer. doi: <https://doi.org/10.1007/978-94-007-3937-6>
- Wiers-Jenssen, J. (2008). Does Higher Education Attained Abroad Lead to International Jobs? *Journal of Studies in International Education*, 12(2), 101-130.

#### CÓMO CITAR ESTE TEXTO

- Bustos-Aguirre, M. (2020). La movilidad estudiantil y su impacto en las estrategias de internacionalización en casa. *Punto Cunorte*, 6(10), 14-35.