

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DEL CURRÍCULUM

Los primeros pasos...
en la Universidad de Colima

José Eduardo Hernández Nava
Genoveva Amador Fierros
COORDINADORES

UNIVERSIDAD DE COLIMA

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL
DEL CURRÍCULUM

Los primeros pasos...
en la Universidad de Colima

PERSPECTIVA
INSTITUCIONAL

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Mtro. José Eduardo Hernández Nava, Rector

Mtro. Christian Jorge Torres Ortiz Zermeño, Secretario General

Lic. Jorge Silva Torres, Coordinador General de Comunicación Social

Mtra. Gloria Guillermina Araiza Torres, Directora General de Publicaciones

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DEL CURRÍCULUM

Los primeros pasos...
en la Universidad de Colima

José Eduardo Hernández Nava
Genoveva Amador Fierros
COORDINADORES



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© UNIVERSIDAD DE COLIMA, 2016
Avenida Universidad 333
C.P. 28040, Colima, Colima, México
Dirección General de Publicaciones
Teléfonos: (312) 316 10 81 y 316 10 00, extensión 35004
Correo electrónico: publicaciones@u.col.mx
www.u.col.mx

ISBN: 978-607-8356-52-2

Derechos reservados conforme a la ley
Impreso en México / *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005
Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED
Registro: LI-013-14
Recibido: Agosto de 2014
Publicado: Enero de 2016

Libro impreso con recursos FECES 2015.

Índice

Presentación	9
<i>José Eduardo Hernández Nava</i>	
Prólogo.....	11
<i>Jaime Valls Esponda</i>	
PARTE I	
FUNDAMENTOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ES)	
La educación superior en un contexto de globalización.....	17
<i>José Eduardo Hernández Nava</i> <i>y Genoveva Amador Fierros</i>	
El significado de la dimensión internacional de la educación superior.....	35
<i>Genoveva Amador Fierros</i>	

El proceso constructivo de la dimensión internacional del currículum 47
Genoveva Amador Fierros

Características de la dimensión internacional del currículum
en la Universidad de Colima..... 67
Genoveva Amador Fierros

PARTE II

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La dimensión internacional del currículum para la formación
del licenciado en pedagogía 89
*Jonás Larios Deniz, Juan Carlos Meza Romero,
Francisco Montes de Oca Mejía y Florentina Preciado Cortés*

La dimensión internacional del currículum para la formación
del licenciado en educación especial 123
*Norma Guadalupe Márquez Cabellos, Martín Gerardo Vargas Elizondo
y Briseda Noemí Ramos Ramírez*

La dimensión internacional del currículum para la formación
del licenciado en filosofía..... 155
*Omer Buatu Batubenge, Adriana Elizabeth Mancilla Margalli
y Benjamín Panduro Muñoz*

La dimensión internacional del currículum para la formación
del licenciado en contaduría 169
*Sergio Iván Ramírez Cacho
y Miguel Ángel Oropeza Tagle*

La dimensión internacional del currículum para la formación
del licenciado en educación física y deporte..... 181
*Carmen Silvia Peña Vargas, Ciria Margarita Salazar C.
y Rossana Tamara Medina Valencia*

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en gestión turística	203
<i>Irma Magaña Carrillo, Ileana Ochoa Llamas y Rafael Covarrubias Ramírez</i>	

Reflexión final	223
<i>José Eduardo Hernández Nava</i>	

PARTE III

ANEXOS

Anexo 1

Indicadores para medir el grado de internacionalización en las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (IES)	227
--	-----

Anexo 2

Guía para orientar el trabajo de los profesores en la escritura de la dimensión internacional del currículum	233
---	-----

Autores.....	235
--------------	-----

Presentación

La Benemérita Universidad de Colima, a 75 años de su fundación, es la más poderosa ventana al mundo y el futuro para la juventud colimense, en virtud de su exitosa participación en el cambio global; es decir, por su experiencia en la transformación de la economía, la sociedad y la mentalidad en el fin del siglo pasado.

Esta gran transformación es el resultado de una firme convicción que se expresa en casi dos décadas de políticas de internacionalización y cuyo arranque data del plan institucional de desarrollo “Universidad de Colima: Horizonte Siglo XXI”.

El liderazgo universitario deberá continuar como una responsabilidad social frente a los retos del siglo XXI, para contribuir en la construcción de una nueva sociedad, cuyas relaciones sociales se confundirán entre lo real y lo virtual, sustentadas en una nueva plataforma institucional todavía en formación, que resulta de la revolución tecnológica de la internet, la internacionalización, el progreso y el bienestar.

Este compromiso institucional da origen e impulsa a la presente publicación. El texto busca responder preguntas clave: ¿cómo hacer llegar la educación de calidad a más personas?, ¿cómo aprovechar el contexto global para convertirlo en oportunidades de formación de ciudadanos globales y competentes profesionales?

La respuesta está en la decisión de internacionalizar la educación superior desde el currículum, aprovechando de manera creativa la tecnología. Esta alianza permitiría ampliar las oportunidades de educación superior y, al mismo tiempo, fortalecer los modos de enseñar y de aprender.

El libro *La dimensión internacional del currículum: Los primeros pasos... en la Universidad de Colima* es el resultado de dos talleres donde participaron 78 representantes de 16 facultades. Los dos talleres se llevaron a cabo con éxito mediante un total de once sesiones. A todos ellos les expreso nuestro reconocimiento institucional.

Estoy convencido de que sólo una universidad que tenga una buena calidad acreditada, como la Universidad de Colima, puede servir de ventana para ver ese mundo y ese futuro.

Ésta es la responsabilidad social del espíritu universitario; una voluntad a toda prueba por ofrecer una formación integral de buena calidad; un espíritu que se levanta del debate economicista con altura de miras, para sentar las bases de una nueva sociedad.

Con esa esperanza y convicción entregamos esta obra.

JOSÉ EDUARDO HERNÁNDEZ NAVA
Rector de la Universidad de Colima

Prólogo

La globalización es uno de los desafíos más importantes que ha enfrentado históricamente la humanidad, y que se ha profundizado desde el siglo pasado. Ya desde los años treinta, Paul Valéry la había anticipado:

El tiempo del mundo terminado comienza. [...] Los efectos de los efectos [...] se hacen sentir casi instantáneamente a toda distancia y regresan rápidamente hacia sus causas, no cesan más que imprevisiblemente. La expectativa del analista es siempre equivocada [...], ningún razonamiento económico es posible. [...] Los más expertos se equivocan [...], la paradoja reina desde que el accidente y el desorden dominan, el juego sabio o inspirado se convierte en un imprevisible juego de azar.

La globalización ha traído consigo efectos inesperados y diferenciados en las regiones y en los países, pues como bien dice García Canclini, la globalización es “un conjunto de procesos de homogeneización, y a la vez, de fraccionamiento articulado del mundo, que reordenan las diferencias y las desigualdades sin suprimirlas”.

Hoy estamos en un mundo donde los hechos y la información se conocen en tiempo real; una sociedad diferenciada que sustenta su desarrollo cada vez más en el conocimiento y en la innovación. De ahí la importancia

de considerar, conforme a los postulados de la UNESCO, a la educación superior como un bien público y estratégico para el desarrollo de las naciones, en la cual se entrelazan corresponsabilidades de todos los actores que intervienen pero, fundamentalmente, de los gobiernos.

La internacionalización de la educación, la ciencia y cultura se ha manifestado permanentemente en la historia de México, donde pueden verse con claridad las huellas profundas que dejaron la inmigración española en México a finales de los años treinta del siglo pasado, o bien el renacimiento mexicano personalizado en la imagen multicultural de Ignacio Manuel Altamirano, o la incuestionable tradición internacionalista de México, encabezada por los diplomáticos Matías Romero y Alfonso García Robles.

La internacionalización de la educación superior en México se ha venido consolidando desde hace cuatro décadas como política pública en la formación de posgrado de científicos mexicanos en el extranjero, política que ha enfrentado los problemas derivados de la fuga de cerebros. No obstante, quienes han regresado a México han contribuido de manera crucial en la internacionalización de la educación superior, estableciendo redes internacionales de investigación y desarrollo.

Los autores más notables que precisaron en los conceptos y en los procesos de internacionalización con gran influencia en nuestro país fueron Hans de Wit y Jane Knight, cuyos trabajos en los años noventa coinciden con las primeras manifestaciones generalizadas para integrar esta dimensión en el quehacer de las instituciones de educación superior de México. Es por esos años que se crea la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (1992) y el Fondo de Repatriación y Retención de Investigadores; también se dinamizan las acciones de las agencias internacionales de educación: DAAD, IFAL, COMEXUS, entre otras acciones. La declaración de la UNESCO de 1998 representa en ese sentido un parte aguas en el diseño de las nuevas políticas educativas de los países, orientadas hacia un desarrollo educativo y científico en colaboración internacional.

En el nuevo siglo, estas políticas tuvieron como expresión en nuestro país la creación de espacios comunes de educación superior con fondos públicos y privados que sirvieron de plataforma para el impulso de la movilidad y la internacionalización (ECOES, 2004; ECEST, 2008; CUMEX, 2009 y SUMA, 2001), los cuales aún no están articulados entre sí.

En la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) se impulsó desde el año dos mil la edición de artículos y libros pioneros en México que tratan sobre este importante tema; destacan los de Jocelyne Gacel (2000) y de Silvie Didou (2000, 2005), así como publicaciones colectivas en la Biblioteca de la Educación Superior (ANUIES 2001, 2009 y 2013), textos que han abordado discusiones académicas sobre el tema. Del mismo modo, se crearon de manera coyuntural diversos instrumentos internacionales de colaboración para favorecer la movilidad, el intercambio y la cooperación académica, dentro de los que podemos mencionar los de Jóvenes en Intercambio México Argentina (JIMA), ANUIES-CSUCA (Consejo Superior Universitario Centroamericano); Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), Conferencia de Rectores de la Provincia de Quebec (CREPUQ), por citar algunos.

Es hasta el año 2012 que la ANUIES se manifiesta explícitamente sobre el tema, incorporando dentro de su plataforma política a la internacionalización como un eje de su quehacer institucional; el documento “Inclusión con responsabilidad social; una nueva generación de políticas de educación superior”, incluye un eje exclusivo para la internacionalización y otro para la movilidad en el sistema de educación superior.

De esta forma, la ANUIES ha impulsado en los últimos años una política para la integración de la dimensión internacional, global e intercultural en los fines, funciones y estructuras de las instituciones de educación superior, no como un fin en sí mismo, sino como un medio para asumir integralmente la responsabilidad social universitaria (Knight, 2014) .

En los Diálogos sobre la Educación Superior en México, iniciados con el presidente Enrique Peña Nieto el 27 de enero de este año, hemos incorporado a las mesas de discusión el tema de la internacionalización, priorizando su necesaria integración en los modelos educativo, académico y curricular; en la organización institucional y en la información e indicadores de internacionalización.

La Universidad de Colima ha sido pionera en nuestro país en esta línea de trabajo. La integración de la dimensión internacional en el modelo curricular y en la formación de profesionales en distintas disciplinas es una realidad que avanza rápidamente; este libro da cuenta pormenorizada de ello. Un proceso bien diseñado, sustentado en referentes teóricos y conceptos de avan-

JAIME VALLS ESPONDA

zada, construido colectivamente por los actores universitarios involucrados, adaptando los modelos a sus propias realidades y asumiendo una visión de futuro que conduce con certeza a la institución hacia una internacionalización integral, un modelo que será ejemplar sin duda para otras instituciones.

Es de reconocer el empeño, el conocimiento y las experiencias que los coordinadores y autores pusieron en sus textos. También es justo reconocer que la internacionalización de la Universidad de Colima se está promoviendo en toda la estructura organizacional desde la propia Rectoría, donde el Mtro. José Eduardo Hernández Nava es piedra angular.

Para concluir, quiero expresar una felicitación a la comunidad universitaria de Colima por ser parte del sueño de una educación superior de calidad internacional, que forma ciudadanos del mundo con competencias globales, con principios y valores éticos, pero fundamentalmente, que asume su responsabilidad social, orientando su quehacer hacia el desarrollo de Colima y de México.

JAIME VALLS ESPONDA
Secretario General Ejecutivo de la ANUIES

PARTE I

FUNDAMENTOS PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR (ES)

La educación superior en un contexto de globalización

José Eduardo Hernández Nava
Genoveva Amador Fierros

Características del contexto y tendencias en la ES

Todo parece indicar que la rapidez del cambio seguirá siendo la única invariante en un contexto sociocultural, económico y político, globalizado, con una sociedad mediada por la tecnología y valorada por la producción y aplicación del conocimiento.

El desarrollo de la humanidad y lo que ella es capaz de producir en convivencia no sólo ha cambiado su ritmo, sino que la trayectoria misma de los procesos de cambio y transformación se construye con una dinámica propia y parece no responder a ningún patrón de desarrollo histórico (Ianni, 2004: 11). Los procesos y resultados de la globalización siguen impresionando a ideólogos, politólogos y aún a los expertos en economía que no pudieron prever o al menos contener lo que los medios de comunicación llamaron la crisis mundial financiera ocurrida al final de la primera década del siglo XXI.

El ejemplo más reciente del impacto de la globalización en la sociedad y los vertiginosos cambios en el escenario social mundial se resumen en el panorama general incluido en el Informe de Desarrollo Humano 2013, en el que se destaca que:

Uno de los más prometedores avances de los últimos años ha sido el fuerte progreso en desarrollo humano alcanzado por muchos países en desarrollo y su aparición en la escena mundial: el “ascenso del sur”. Esta creciente diversidad en opiniones desafía los principios por los que se han regido los responsables de formular políticas y las principales instituciones surgidas tras la Segunda Guerra Mundial. Las voces cada vez más fuertes del Sur exigen marcos de trabajo más representativos de gobernanza internacional, caracterizados por principios de democracia e igualdad (PNUD, 2013: 1).

De hecho, el informe destaca el progreso de las naciones en un mapa por demás complejo que refleja la crisis de los países desarrollados y el incremento del índice de desarrollo humano en países en desarrollo —“un sur renaciente” lo llaman—, y hace énfasis en el rápido desarrollo de China e India que están llevando a millones de sus ciudadanos hacia mejores niveles de bienestar. Se destaca también por supuesto la mayor situación global de las sociedades y la necesidad de superar las desigualdades tanto entre las naciones como al interior de las mismas (PNUD, 2013). La cooperación se destaca dentro del informe como uno de los elementos que, mediados por la innovación, son ahora importantes factores impulsores del desarrollo humano en una sociedad que es cada vez más global.

Esta fotografía fue augurada desde hace más de una década, pues desde los años noventa se expresaba ya la conformación de una sociedad global que prometía evolucionar de manera sostenida hacia lo que hoy se ha llamado el inicio de una nueva era en los procesos de mundialización. Ianni (1998, 2004: 23) lo expone de la siguiente manera:

A pesar de sus diversidades y tensiones internas y externas, las sociedades contemporáneas están articuladas en una sociedad global. Una sociedad global que incluye relaciones, procesos y estructuras sociales, económicas, políticas y culturales, aunque operando de manera desigual y contradictoria. En este contexto, las formas regionales y nacionales evidentemente continúan subsistiendo y actuando. Los nacionalismos regionales y sociales, económicos, políticos, culturales, étnicos, religiosos y demás pueden incluso resurgir, recrudecerse. Pero lo que comienza a predominar, a presen-

tarse como una determinación básica, constitutiva, es la sociedad global, la totalidad en la que poco a poco todo lo demás comienza a parecer parte, segmento, eslabón, momento. Son singularidades o particularidades cuya fisonomía posee al menos un rasgo fundamental conferido por el todo, por los movimientos de la sociedad civil global (Ianni, 1998, 2004: 23).

Es un hecho que el modo de vivir, de comunicarse, de socializar, de hacer negocios y, por supuesto, el modo de educarse, ha sido modificado por el contexto social global y sus procesos. El mundo está cada vez más interconectado, ya sea por el movimiento de las personas que se acercan físicamente al conocimiento de las distintas culturas o por medio de las tecnologías de información y comunicación que disminuyen las distancias, aceleran los procesos y permiten compartir información y ofrecer cierto tipo de servicios que en el pasado sólo era posible obtener localmente o de persona a persona.

Para Gacel (2007: 78), el contexto global está caracterizado por la interdependencia y alta volatilidad financiera, el valor estratégico del conocimiento como conductor del desarrollo, la importancia adjudicada a la educación de las personas y las innovaciones tecnológicas. La Asociación Internacional de Universidades, por su parte, sostiene que la globalización:

[...] se caracteriza por la interdependencia entre las naciones y se manifiesta en los ámbitos económico, político, social, cultural y del conocimiento. Central a la globalización son el aumento de la movilidad de bienes, servicios y personas y el uso acelerado de las tecnologías de información y comunicación para acortar el tiempo y el espacio en formas sin precedentes y con costos que disminuyen continuamente (IAU, 2012: 1).

De hecho, la globalización adquiere significados específicos según la región del mundo y los impactos que ella tiene en la dinámica de los pueblos. Sin embargo, sus procesos continúan en expansión y la prospectiva dibuja un escenario como el siguiente: incremento de las brechas entre los países pobres y los ricos, ganadores y perdedores de riqueza vinculado al nivel de desarrollo de los países, universidades interesadas por subir a los *rankings* internacionales y en muchos casos con inversiones imprudentes orientadas a ese propósito

(Green, M. F., Marmolejo, F., Egron-Polak, E., 2012: 440); aunado ello, los gobiernos enfrentan desafíos relacionados con la calidad, la equidad y la pertinencia de los servicios que producen bienestar, tales como la educación, la salud, la vivienda y el trabajo.

La dinámica de la economía mundial siempre tendrá un impacto directo en la educación superior, por tanto, si aquella está produciendo inequidades en la sociedad, en la educación superior tenderán a expresarse como reflejo mismo de la configuración social. Sin embargo, es precisamente la educación superior la esperanza para contribuir, entre otros aspectos, a eliminar dichas inequidades a través de una educación de calidad y pertinente. Aunque es sabido que la estabilidad y el desarrollo económico son factores clave, directamente influenciados por la calidad y la accesibilidad a la educación superior, los efectos de la globalización están impactando negativamente en los presupuestos de apoyo a esta área; en especial los investigadores y formuladores de políticas enfrentan ahora este tipo de desafíos (Miri Yemini, 2012: 227).

De hecho, hay una tendencia en la mayoría de los países a disminuir el financiamiento público para la educación superior; no obstante, la crisis económica puede ser una oportunidad para que las instituciones públicas reflexionen sobre la posibilidad de diversificar las fuentes de su financiamiento a partir de la definición clara de sus prioridades y de cuánto éstas coincidan con la visión de los inversores.

Debido a lo anterior, y aunque la educación superior es reconocida como principal garante para el desarrollo humano y su sustentabilidad, es innegable que muchas universidades se encuentran ahora más interesadas en vender servicios educativos para incrementar sus ganancias que en garantizar a sus estudiantes el desarrollo de habilidades que le permitan convertirse en profesionales competentes y en ciudadanos comprometidos con su sociedad y con el mundo. Este hecho puede alejar la posibilidad del acceso de los más pobres a la educación de calidad, lo que significa también para las universidades y para los gobiernos alejarse de los valores tradicionales de la educación.

En países como el Reino Unido, Australia y Estados Unidos, la difícil situación económica ha ocasionado que se vea a la internacionalización de la educación superior como un instrumento de competitividad institucional, fortalecimiento de su prestigio y generación de ingresos (Green, Marmolejo

& Egron, 2012: 443), lo cual es uno de los escenarios posibles de la educación superior para muchos otros países e instituciones.

Pero no todos los efectos de la globalización son negativos. Algunos autores han identificado distintos efectos positivos de la globalización; por ejemplo, la esperanza de que ésta podría ayudar a terminar la pobreza en los países más desarrollados (Sachs, 2005, citado por Green, Marmolejo & Egron, 2012: 440), a igualar las oportunidades y los beneficios de la tecnología (Friedman, 2005, citado por Green, Marmolejo & Egron, 2012: 440), y que el acceso masivo a la educación, la meritocracia y el acceso a la tecnología son beneficios que podrían venir del impulso al libre comercio educativo como resultado de la globalización (Wildavsky, 2010^a, citado por Green, Marmolejo & Egron, 2012: 440). Todo esto, además de los progresos citados por el informe de desarrollo humano 2012 del cual se habló antes en este mismo apartado.

Otro aspecto positivo es la respuesta de algunos gobiernos y muchas más universidades para sacar provecho de la globalización al definir políticas educativas que permitan a sus ciudadanos prepararse para comprender la complejidad de las problemáticas mundiales y su papel en la contribución del desarrollo nacional, desde una perspectiva mundial, tanto desde el punto de vista científico como humano. La educación global, internacional e intercultural, parece ser la opción más viable no sólo para contrarrestar los efectos negativos de la globalización, sino en sentido proactivo, para imaginar, diseñar caminos y tomar acciones para orientar el desarrollo humano hacia mejores destinos.

Stearn (2009: 15) afirma que “la educación global debe involucrar no sólo el estudio sensible de diferentes tradiciones culturales y marcos institucionales, con las habilidades analíticas incluidas, sino también una apreciación del tipo de fuerzas que influyen en las sociedades alrededor del mundo y cómo esas fuerzas han surgido”. En este sentido, afirma el autor, el entrenamiento global requiere atención a los patrones migratorios, a la diseminación cultural, al rol de las instituciones transnacionales. Es decir, que involucra lo local y lo global.

Los requerimientos de una ciudadanía contemporánea responsable tienen que ver con la necesidad de entrenar a los estudiantes en el análisis de datos que les permitan comprender las problemáticas globales ahora y en el

futuro (Stearns, 2009: 24), así como su papel dentro de ellas. Para un currículum, esto significa promover a las personas que saben cómo pensar globalmente no sólo en términos de uniformidad de conclusiones sino a través de su disposición para compartir habilidades clave de interpretación de datos y por supuesto saber comunicarse en distintas lenguas.

La noción de qué es lo que deben saber los estudiantes hoy para ser competitivos, es más o menos comprendida. Pero es más difícil entender cómo ellos van a lograr desarrollar nuevas habilidades intelectuales y de naturaleza práctica para desenvolverse con éxito en el mundo del trabajo y en la sociedad que les corresponde liderar. Esto hace que haya más presencia de temáticas sobre competencia internacional, intercultural y global en el discurso de las universidades que en los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

En una aproximación diagnóstica, ante la pregunta ¿qué saben los estudiantes? Stearn (2009: 36) destaca la ausencia en la preparación para el dominio de lenguas extranjeras y subraya que en la primera década del siglo XXI, sólo el 8% de los estudiantes en educación superior se encontraban inscritos en lenguas modernas. Aunque el autor se refiere a Estados Unidos, este hallazgo puede ser perfectamente aplicable para América Latina.

Otras brechas de aprendizaje son la geografía y la historia, temas que destacan como lo menos examinado en la formación de los bachilleres. Esto, por supuesto, ya les ofrece un desafío a los estudiantes para su entendimiento de la diversidad global y de los problemas mundiales (Stearn, 2009: 39). El autor afirma que los estudiantes norteamericanos saben menos sobre el resto del mundo y sobre los sistemas globales que lo que saben sus contrapartes. Destaca que hay mucho por hacer para lograr que los estudiantes de educación superior alcancen los objetivos de educación global, pero antes, dice, deben subsanarse las brechas en la educación previa a la universitaria (Stearn, 2009: 42).

No hace falta buscar mucho para darse cuenta que en América Latina el diagnóstico no difiere mucho del realizado por Stearn, incluyendo la necesidad de trabajar con los contenidos y las estrategias educacionales empleadas en los niveles previos a la universidad.

Es necesario llevar los procesos de reflexión sobre la sociedad global y sus efectos al currículum. Conocemos lo que deben saber los estudiantes para comprender el mundo global, pero se requiere ahora articular esfuerzos entre

los distintos niveles educativos y al interior de cada uno de ellos para garantizar que los bachilleres sepan de geografía, de historia y de lenguas extranjeras, además de matemáticas y lengua materna. En el nivel profesional es indispensable incluir el análisis comparativo del desarrollo de la disciplina en cuestión con la forma como ésta se desarrolla en el contexto internacional y localmente en las distintas regiones del mundo. El conocimiento y la comprensión sobre las distintas culturas del mundo es hoy un imperativo para todas las profesiones. Es decir que la internacionalización de la educación superior no es un tema opcional, es necesario que las universidades pasen de tener una política explícita a rendir cuentas sobre su desarrollo. La mejor forma de rendir cuentas es a partir de los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y del desempeño de sus egresados.

Impacto de la globalización en la ES

Los aspectos demográficos, la tecnología y la economía mundial son los tres rasgos que más influyen en la globalización y los que más se ven afectados por ella. La educación superior, a su vez, es un reflejo fiel de esos impactos multilaterales que en la práctica se expresan en la demanda de estudios y los flujos estudiantiles, el financiamiento de la educación y los modos de entregar los distintos servicios educativos.

Con relación a la demografía, Green, Marmolejo & Egron (2012: 441) prevén que el crecimiento de la población demandante de educación superior en el año 2050 ocurrirá en los países en desarrollo y decrecerá en países como Japón y en la mayoría de Europa. Por tanto, incrementará la movilidad estudiantil aun cuando habrá dificultades para el financiamiento en los países en desarrollo. Japón y Europa se enfocarán en incrementar el número de estudiantes internacionales para equilibrar tanto la calidad como la cantidad de estudiantes en sus aulas. En este contexto, los autores auguran que las políticas futuras que excluyan a los indocumentados de la educación superior, tendrán fuertes repercusiones en la fuerza de trabajo (Green, Marmolejo & Egron, 2012: 441).

El panorama de la educación superior entonces se verá afectado no sólo por la dinámica migratoria vinculada a la globalización, sino también porque la esperanza de vida cada vez es mayor, sobre todo en países desarrollados; habrá, por tanto, más demanda por educación superior incluso de aquellos que

deseen regresar por nuevas formaciones, no necesariamente en niveles de posgrado. Todo parece indicar entonces que en el futuro podrán coexistir las formaciones tradicionales orientadas a preparar profesionales y científicos, con nuevas formaciones que responderán más a necesidades de bienestar o de ocio. Al respecto, dice Gacel (2007: 79), se requerirán por tanto:

[...] programas educativos con énfasis en conocimientos metodológicos que privilegian la habilidad de aprender en forma autónoma [...] el énfasis en el proceso más que en el producto del aprendizaje [...] la capacidad de aprender a trabajar en equipo, desarrollar la creatividad y la capacidad de adaptación a cambios [...] (Gacel, 2007: 79).

Las tendencias apuntan hacia un escenario más global en el futuro de la educación superior, en el que la colaboración tanto como la competencia entre las instituciones se intensificarán y en el que el conocimiento y las personas circularán inclusive con mayor libertad entre las fronteras (Hénard, Diamond & Rosevare, 2012: 7). La investigación requerirá de manera creciente ser desarrollada por equipos o grupos de investigación globales y la tecnología seguirá siendo crucial para facilitar tanto la enseñanza como la investigación en las instituciones de educación superior (Green, M. F., Marmolejo, F., Egron-Polak, E., 2012: 439).

Aunque hay voces a favor y en contra, una lectura rápida de las tendencias indica también que el impacto de la globalización en la vida de las personas está transformando las sociedades en el sentido que las élites educadas están desdibujándose para dar paso a la participación masiva en la educación superior. Lo que ahora es un hecho para las tendencias institucionales será también para las personas, la colaboración y la competencia formarán parte de sus vidas para dar lugar a nuevos modos de relacionarse, de obtener un lugar en el mercado laboral y de aportar al desarrollo de nuestras sociedades.

El papel de la ES en un mundo globalizado

Dado que los procesos de globalización continuarán su desarrollo sin un escenario de futuro cierto, lo único controlable será lo que se planee desde las políticas públicas para la educación superior. Las tendencias respecto al impacto de la globalización sirven como un punto de partida para el análisis de los desafíos que las instituciones de educación superior deberán enfrentar en

el camino hacia su misión y visión. Dichas tendencias destacan un dinamismo cada vez mayor de la educación superior no sólo en términos de las transformaciones de sus modos de enseñar, de aprender y de entregar los servicios educativos, sino en la forma como estos procesos se desarrollan en sí mismos.

La educación superior es depositaria de grandes esperanzas no sólo para contrarrestar los efectos negativos de la globalización, sino fundamentalmente para crear caminos alternativos que orienten a la humanidad hacia un desarrollo sostenible, a partir de su contribución en la investigación científica y en la formación de profesionales, de tal forma que colaboren con sus sociedades a incrementar los índices de desarrollo humano y de bienestar.

Se trata, dice el informe de desarrollo humano, de “generar círculos virtuosos en los que el crecimiento y las políticas sociales se refuercen uno a otro” (PNUD, 2013: 3).

La educación se destaca como uno de los grandes pilares del desarrollo en un escenario global, pues es el medio más importante para garantizar la equidad entre hombres y mujeres y entre diferentes grupos. La equidad a su vez es factor necesario para mantener el impulso al desarrollo. La educación también ha sido asociada al incremento de una vida saludable, a la disminución de la mortalidad infantil y a la disminución de la pobreza, incluso más allá de los ingresos económicos en el hogar; por tanto, es la mejor herramienta para promover el desarrollo humano (PNUD, 2013: 5).

Aceptado lo anterior, el desafío entonces es ¿cómo hacer llegar la educación de calidad a más personas? y ¿cómo aprovechar el contexto global para convertirlo en oportunidades de formación de ciudadanos globales y competentes profesionales?

La respuesta está en la decisión de internacionalizar la educación superior desde el currículum, junto con el uso de la tecnología. Esta alianza permitiría ampliar las oportunidades de educación superior y, al mismo tiempo, fortalecer los modos de enseñar y de aprender.

Sin embargo, usar la tecnología junto con los procesos de internacionalización con el objetivo explícito de adecuar los perfiles profesionales a las necesidades del entorno y de fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, dependerá siempre del factor humano y de la formulación de políticas *ad hoc*. Depende de la visión de los líderes de las instituciones y de sus académicos dar el paso firme hacia la transformación de los modos de educar y de sus

resultados. Esto se explica si partimos del hecho de que la tecnología disponible en este momento permitiría que una gran cantidad de instituciones estuviesen ahora mismo dando la oportunidad a sus estudiantes de trabajar en salones virtuales, multiculturales e inclusive multidisciplinarios; sin embargo, se requiere una actitud favorable de los docentes para impulsar este tipo de prácticas de enseñanza y aprendizaje que conducirían también al desarrollo de nuevas competencias en sus estudiantes, junto al fortalecimiento de un conjunto de valores vinculados al desarrollo de ciudadanía global.

Por otro lado y, no obstante las esperanzas puestas en la tecnología, su mayor limitante se encuentra en el acceso de los grupos más desfavorecidos que son quienes necesitan acceder a la educación de calidad como condición indispensable para ayudar a los países a mejorar sus niveles de desarrollo. El acceso a una computadora y luego a internet debería ser, sin duda, un aspecto prioritario de los gobiernos para incrementar la calidad y la cobertura educativa vía la internacionalización.

La calidad, pertinencia y equidad de la ES a la luz del contexto global

Los conceptos de calidad, pertinencia y equidad hoy tienen un significado y consecuencias más amplias que en el pasado para la educación superior. James A. Anderson (2008) afirma que hoy en día los conceptos de calidad y excelencia en la educación superior no pueden ser completamente alcanzados, ni siquiera pensados en un contexto del siglo XXI si ellos no incluyen la diversidad y la competencia global como parte de los logros de los estudiantes (Anderson, 2008: 167).

Abonando al concepto de calidad, la International Association of Universities (IAU) señala que “la colaboración con el mundo ahora se considera parte de la definición misma de la calidad en la educación y la investigación” (IAU, 2012: 2). En realidad, La preocupación por la calidad es ahora una invariante en las distintas regiones del mundo. En el proceso de Bologna, por ejemplo, ha sido un elemento central de los procesos de reforma, al incluir el concepto de *qualifications frameworks* (marcos de cualificaciones) y el de *dimensión social*, con énfasis en los resultados de aprendizaje (Miri Yemini, 2012: 227).

Por su parte, la pertinencia educativa en un contexto global no puede considerar la respuesta sólo a las necesidades locales o nacionales, es indispensable que los estudiantes conozcan las problemáticas mundiales y la forma como, desde su disciplina, tienen una responsabilidad clara para contribuir a la solución de esos problemas compartidos.

Los temas globales son, por tanto, de responsabilidad global y nacional, social y personal. Por supuesto que estos alcances en el concepto requieren una expresión práctica en nuevos modos de relacionarse entre las instituciones de educación superior, entre los académicos de distintas partes del mundo y entre los estudiantes y, al final, entre los ciudadanos del mundo. La pertinencia educativa hoy tiene que ver entonces con la oportunidad que tienen las instituciones de educación superior de garantizar las experiencias de aprendizaje que permitan a sus estudiantes formarse como ciudadanos del mundo.

La equidad es otro concepto que no puede ser soslayado en un análisis serio sobre el impacto de la globalización en la educación superior. Como se afirma en el último informe de desarrollo humano:

La equidad es un elemento fundamental para el desarrollo humano. Todas las personas tienen derecho a vivir una vida gratificante, acorde a sus propios valores y aspiraciones. Nadie debería estar condenado a vivir una vida breve o miserable por ser de una clase social o país “equivocado”, pertenecer a una raza o a un grupo étnico “equivocado”, o ser del sexo “equivocado”. La desigualdad reduce el progreso en desarrollo humano y, en algunos casos, podría impedirlo por completo” (PNUD, 2013).

Las universidades, por tanto, deberían contribuir a fomentar la equidad en todas sus formas, ayudar a que quienes tengan los méritos para ingresar en las aulas universitarias reciban una educación de calidad. Como ya hemos visto, garantizar una educación de calidad a la luz del contexto global significa proveer las condiciones para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar las competencias y los valores que ahora les demanda el medio ambiente cambiante, global y multicultural en el que el mundo del trabajo se transforma y exige profesionales capaces de actuar y tomar decisiones asertivas.

El papel de la internacionalización en la ES dentro de un contexto global

Considerando las tendencias, es altamente probable que las universidades sin una estrategia de internacionalización o que no tengan claridad de cómo la internacionalización puede ayudarles a incrementar la calidad de sus funciones y productos, podrían rezagarse seriamente. En el futuro sólo habrá dos tipos de instituciones de educación superior: las que tienen diseñada una estrategia de internacionalización acompañada de un presupuesto y una infraestructura *ad hoc*, funcionando para alcanzar su visión, y las que estarán reaccionando con dificultad a la fuerte dinámica del exterior para cumplir propósitos locales o nacionales. En cada caso, los resultados de sus esfuerzos se verán reflejados en la forma como sus egresados participan en la nueva dinámica social y laboral.

El concepto de internacionalización de la educación superior, tanto como sus prácticas se han ido modificando al mismo tiempo que han ido cambiando los procesos e impactos de la globalización en la educación superior. Esto significa que, mientras la internacionalización puede actuar modificando los efectos nocivos de la globalización en la educación superior, su naturaleza misma se ve afectada y podría ser modificada como una respuesta a dichos procesos, incluso al grado de comprometer los valores tradicionales de la educación. Esto dependerá de las orientaciones nacionales e institucionales respecto a la misión y visión de la educación superior.

Al respecto, la Asociación Internacional de Universidades, en su más reciente llamado para la acción, destaca que “la internacionalización se da en un contexto radicalmente nuevo, complejo, diferenciado y globalizado. Los cambios resultantes en los objetivos, actividades y actores han dado lugar a una reexaminación de los marcos conceptuales y terminologías, entendimientos anteriores y, lo más importante, a un cuestionamiento creciente pero saludable de los valores, propósitos, metas y medios de la internacionalización” (IAU, 2012: 2).

Esa característica de permanente construcción del concepto y la práctica de la internacionalización de la educación superior es, en muchas ocasiones, poco entendida, inclusive, todavía llega a confundírsele con el concepto mismo de globalización, pues ambos son un proceso; sin embargo, mientras

éste hace alusión a lo mundial, a lo global y, por tanto, tiende a promover la homogeneización de procesos, programas, políticas, etcétera, la internacionalización hace alusión a *relaciones* entre pueblos, naciones, países y tiende a promover y respetar las diferencias (Knight, 2012: 30).

La más fuerte limitante para implantar un proceso claro de internacionalización en la educación superior se encuentra en las mentalidades de algunos educadores que piensan que las universidades deben responder exclusivamente a los requerimientos nacionales, sobre todo los que vienen de la parte financiadora. Esta postura está a favor de esperar a que las universidades reciban indicaciones del nivel nacional (central), para incluir o no ciertos elementos de la dimensión internacional en la docencia, en la investigación o en la extensión. O bien, están quienes piensan que, teniendo otras prioridades como la atención a la demanda educativa, la calidad, la pertinencia y la equidad, la institución no debe “distraerse”. Esta última postura, por supuesto es todavía más grave, pues indica que el concepto de internacionalización no se asocia como un factor necesario para que tales problemáticas sean resueltas.

La falta de entendimiento del concepto de internacionalización no es la única limitante. Sucede que trabajar con una política de internacionalización significa modificar la forma como pensamos y hacemos las cosas al interior de una institución educativa para reflexionar y tomar decisiones sobre el tipo de ciudadano y de profesional que deseamos formar a la luz de un medio ambiente cambiante y global; ese paso requiere mucho trabajo al interior de las universidades y, por supuesto, no muchos están dispuestos a darlo. Al respecto, Hénard, Diamond & Rosevare (2012: 8) confirman que:

La internacionalización trae consigo muchos cambios al *status quo*. Introduce formas alternativas de pensar, cuestiona el modelo educativo e impacta en la gobernabilidad y en la administración [...]; entre las principales preocupaciones de la internacionalización se incluyen formas de mantener y mejorar la calidad del aprendizaje y garantizar la credibilidad de las credenciales en un mundo global (Hénard, Diamond & Rosevare, 2012: 8).

Por tanto, una estrategia de internacionalización debería ayudar a los países y a sus instituciones de educación superior a formar ciudadanos y profesionales comprometidos con sus sociedades y con su desarrollo humano.

El llamado de la UNESCO a la ES en el mundo

En la última Conferencia Mundial sobre Educación Superior, los participantes emitieron el Communiqué 2009 con la certeza de que “la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a avanzar en la consecución de [...] los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y de la Educación para Todos (EPT) —por tanto dicen—, los programas mundiales de educación deberían reflejar estas realidades” (UNESCO, 2009: 1). Para ello, el informe hace un llamado para la acción con énfasis en la responsabilidad social de la educación superior, en el acceso, la equidad y la calidad, la internacionalización, regionalización y mundialización, el aprendizaje, la investigación y la innovación, así como el compromiso con la educación superior de África (UNESCO, 2009: 1-51).

A continuación mencionamos una síntesis de cada uno de los enunciados a los que se refiere la Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009, por la importancia que ellos representan para los gobiernos, las instituciones y los profesores de educación superior, en sus respectivas misiones:

La responsabilidad social de la educación superior

- La educación superior en tanto bien público es responsabilidad de todos los involucrados, pero en especial de los gobiernos.
- La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales: seguridad alimentaria, cambio climático, gestión del agua, diálogo intercultural, energías renovables y salud pública.
- Los centros de educación superior deberían impulsar la interdisciplinariedad, promover el pensamiento crítico, la ciudadanía activa y contribuir así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar.
- La educación superior debe formar ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia, ello además de las competencias disciplinarias.
- Lograr más información, apertura y transparencia.
- La autonomía es un requisito indispensable para que los establecimientos de enseñanza puedan cumplir con su cometido.

Acceso, equidad y calidad

- Además del acceso, se deben hacer esfuerzos para que los educandos obtengan buenos resultados.
- Los gobiernos y las instituciones deben garantizar el acceso, la participación y el éxito de las mujeres en todos los niveles educativos.
- El acceso debe acompañarse de los objetivos de equidad, pertinencia y calidad, lo que incluye el compromiso con el éxito de los estudiantes.
- Los sistemas de educación superior deben garantizar la variedad de instituciones con distintos objetivos, de tal forma que lleguen a públicos variados.
- La educación superior debe ampliar la formación de los docentes, tanto inicial como en el empleo, de tal forma que ayuden a sus alumnos a desarrollar las competencias que se requieren en el siglo XXI. Este objetivo exigirá nuevos enfoques, como el aprendizaje abierto y a distancia y de las tecnologías de información y comunicación (TIC).
- La formación de expertos en planificación educativa y la investigación pedagógica ayudan a alcanzar los objetivos de la EPT.
- El aprendizaje abierto y a distancia, así como el uso de las TIC ofrecen oportunidades para ampliar el acceso a la educación de calidad, en particular cuando los recursos abiertos son compartidos por varios países e instituciones de educación superior.
- Los establecimientos y los gobiernos deberían colaborar a fin de combinar experiencias en materia de TIC, elaborar políticas y fortalecer infraestructuras, en particular en materia de ancho de banda.
- Los establecimientos de educación superior deberían invertir en capacitación de personal docente y administrativo para el desempeño de nuevas funciones en sistemas de enseñanza y aprendizaje que se transforman.
- Es esencial que se haga más hincapié en los ámbitos de la ciencia y la tecnología, la ingeniería y las matemáticas, así como las ciencias sociales y humanas.

- Los resultados de la investigación científica deberían difundirse más ampliamente con acceso gratuito mediante TIC.
- La formación en las IES debería no sólo atender sino anticiparse a las necesidades sociales.
- La garantía de calidad es una función esencial de la enseñanza superior contemporánea y debe contar con la participación de todos los interesados.
- Deberían ponerse en práctica mecanismos de regulación y garantía de calidad que promuevan el acceso y creen condiciones para que los alumnos concluyan sus estudios.
- Los criterios de calidad deben reflejar los objetivos globales de la educación superior, en particular la meta de cultivar en los alumnos el pensamiento crítico e independiente y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. Dichos criterios deberían atraer y retener a un personal docente y de investigación calificado, talentoso y comprometido con su labor.
- Las políticas y las inversiones deben prestar apoyo a una amplia gama de actividades de educación e investigación.
- La sociedad del conocimiento exige una diferenciación cada vez mayor de funciones dentro de los sistemas y establecimientos de educación superior, con polos y redes de excelencia investigadora, innovaciones en materia de enseñanza y aprendizaje, y nuevas estrategias al servicio de la comunidad.

Internacionalización, regionalización y mundialización

- La cooperación internacional en materia de educación debería basarse en la solidaridad y el respeto mutuos y en la promoción de valores del humanismo y el diálogo intercultural. Dicha cooperación debería fomentarse a pesar de la recesión económica.
- Las IES tienen la responsabilidad social de contribuir a reducir la brecha del desarrollo mediante la transferencia de conocimiento y la circulación de competencias.
- Las redes internacionales de universidades y las iniciativas conjuntas forman parte de esta solución y contribuyen a fortalecer la comprensión mutua y la cultura de paz.

- Las iniciativas conjuntas de investigación y los intercambios de profesores y estudiantes promueven la cooperación internacional. Debería ampliarse la movilidad académica y asegurar mecanismos que garanticen una auténtica colaboración multilateral y multicultural.
- Las iniciativas conjuntas deberían contribuir a la creación de capacidades nacionales para multiplicar las fuentes de investigación de alta calidad y la generación de conocimientos a escala regional y mundial.
- Para que la mundialización de la educación superior nos beneficie a todos es indispensable garantizar la equidad en materia de acceso y de resultados, promover la calidad y respetar la diversidad cultural y la soberanía nacional.
- La mundialización ha puesto de relieve la necesidad de establecer sistemas nacionales de acreditación de estudios y de garantía de calidad, además de promover la creación de redes entre ellos.
- La educación transfronteriza puede ser una importante contribución siempre y cuando ofrezca enseñanza de calidad.
- La lucha contra las “fábricas de diplomas” exige esfuerzos multifacéticos de ámbito nacional e internacional.
- La nueva dinámica de la educación superior exige iniciativas conjuntas y acción concertada en los planos nacional, regional e internacional con el fin de garantizar la calidad y sostenibilidad de los sistemas de educación superior en el mundo. Esto debería comprender la cooperación sur-sur y norte-sur-sur.
- Sería deseable que aumentase la cooperación regional en aspectos como la convalidación de estudios y diplomas, la garantía de calidad, la gobernanza, y la investigación e innovación. La educación superior debería reflejar las dimensiones internacional, regional y nacional, tanto en la enseñanza como en la investigación.

El aprendizaje y la investigación e innovación

- Las instituciones deberían buscar nuevas formas de aumentar la investigación y la innovación mediante iniciativas conjuntas de múltiples copartícipes entre el sector público y el privado que

- abarquen a las pequeñas y medianas empresas.
- Los sistemas de investigación deberían organizarse de manera más flexible con miras a promover la ciencia y la interdisciplinariedad al servicio de la sociedad.
 - La libertad de enseñanza es un valor fundamental que es preciso proteger en el contexto internacional y de inestabilidad y evolución constante, en aras de la calidad y la integridad de la educación superior.
 - Las IES deberían buscar esferas de investigación y docencia capaces de abordar asuntos que atañen al bienestar de la población con impactos locales.
 - Las IES deberían establecer asociaciones de mutuo beneficio con las comunidades y las asociaciones civiles con miras a facilitar el intercambio de conocimientos adecuados.
 - Se insta a que se intensifique el uso de los recursos e instrumentos de las bibliotecas electrónicas para apoyar a la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.

La educación superior en África (enunciados del 41-50)

Llamamiento a la acción: los Estados miembros

51. Los Estados miembros, en colaboración con todas las partes interesadas, deberían elaborar políticas y estrategias en el plano de los sistemas y de los establecimientos con el fin de:

a) Mantener y, si fuera posible, aumentar la inversión en el sector de la educación superior para apoyar en todo momento la calidad y la equidad y fomentar la diversificación, tanto en la prestación de servicios de enseñanza superior como en los medios de financiarla.

b) Garantizar las inversiones adecuadas en la educación superior y la investigación, en sintonía con las necesidades y expectativas crecientes de la sociedad.

c) Establecer y fortalecer, con la participación de todos los interesados, los sistemas de garantía de calidad y los marcos normativos apropiados.

d) Ampliar la formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con programas que les capaciten para hacer de sus estudiantes ciudadanos responsables.

El significado de la dimensión internacional de la educación superior

Genoveva Amador Fierros

El concepto de internacionalización y la dimensión internacional en el currículum

La definición más ampliamente aceptada y usada en el mundo para internacionalización de la educación superior es la de Jane Knight (2006), que la define como “el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural y/o global en el propósito, funciones (docencia-investigación-servicio) y en la entrega de educación superior”. No obstante, el concepto de la *internacionalización* ha ido modificándose a lo largo del tiempo, en la misma medida que su función y objetivos van respondiendo a los retos exigidos por la globalización (IAU, 2013); también, por supuesto, debido a que su significado responde a los distintos modos como las universidades han ido acuñando el término de tal forma que responda a sus propios objetivos.

Así, la internacionalización se ha asociado a términos genéricos, a veces confundiéndola con ellos, tales como globalización (Egron-Polak & Hudson, 2010: 36-37), *rankings* internacionales, educación transnacional, educación global, educación comparativa, etcétera, y por otro lado, a elementos específicos como los intercambios estudiantiles, los estudiantes internacionales, los estudios en el extranjero, los proyectos conjuntos, las redes y más reciente-

mente los programas de doble grado, por citar sólo algunos de los elementos que han ido formando parte del concepto de internacionalización a lo largo del tiempo (Knight, 2012).

El concepto acuñado de internacionalización es la base para discutir los términos de la *dimensión internacional de la educación superior*, ya que ésta tiene significados diferentes para las instituciones y para las distintas profesiones. Es decir, no existe *la dimensión*, sino *una dimensión* internacional en la educación superior (ES) y en el currículum de cada programa educativo, lo que indica claramente que hay distintos modos de definir la dimensión internacional de la ES. ¿Por qué esto es así? Más adelante, cuando se hable de las razones para internacionalizar el currículum, se destaca por qué no puede haber recetas o un *checklist* para responder a él, sino que se trata de construcciones de significados y acciones para responder del modo más apropiado a los objetivos planteados para la internacionalización de la ES.

Desde que el concepto empezó a usarse, en los años ochenta, el significado de internacionalización tanto como el de la dimensión internacional en la educación superior han ido modificándose a través de los años, así como sus contenidos y acepciones en función de los objetivos atribuidos a la internacionalización.

Una interpretación de la internacionalización hace referencia a situaciones antagónicas: internacionalización en casa o internacionalización en el extranjero. Una segunda interpretación es la que asocia la internacionalización de la ES casi exclusivamente a la movilidad tanto académica como estudiantil, en forma independiente de otras actividades y procesos. Por otro lado, la dimensión internacional del currículum ha sido entendida como la inclusión del estudio de lenguas extranjeras y ciertos contenidos en el currículum. Todas esas interpretaciones de la internacionalización han ido evolucionando hacia nuevos modos de concebirla y de expresarla en la práctica; así, la movilidad estudiantil y del profesorado, por ejemplo, ha dado lugar a otras formas de cooperación como los consorcios, los grados conjuntos, las investigaciones conjuntas y las redes académicas de docencia o investigación. Sigue siendo, no obstante, un modo, parcial de concebir la internacionalización de la ES.

Las ideas iniciales sobre *la dimensión internacional del currículum* han dado paso a una concepción más amplia e integral que tiende a asociarla más

con los resultados esperados de los estudiantes. En este sentido, Jane Knight la define como la “integración de las perspectivas internacional, global, intercultural y comparativa dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje y del contenido de los programas” (Knight Jane, 2012: 27). Esta definición implica a un número mayor de actores posibles como protagonistas del proceso de internacionalización del currículum y también conduce, por supuesto, hacia una reflexión profunda sobre ¿para qué integrar esas perspectivas? Otra vez las razones por las cuales deberíamos comprometernos con un proceso de internacionalización en las instituciones de educación superior.

La concepción dicotómica de la internacionalización hacia afuera o hacia adentro (*abroad/ at home*), así como todas las otras formas antes expuestas que en su conjunto reflejan una serie de acciones desconectadas entre sí, han transitado hacia modos de entender la internacionalización como un todo integrado que responde a una visión y misión institucionales. Esta nueva forma de interpretación ha conducido al concepto de internacionalización comprehensiva (*comprehensive internationalization*), que se refiere a “un enfoque mucho más ambicioso e intencional donde la internacionalización impregna la institución, afectando a un amplio espectro de personas, políticas y programas tanto como la cultura institucional. Es un enfoque estratégico altamente visible que busca afectar todos los aspectos de la institución” (Hill & Green, 2008: VII).

En la internacionalización comprehensiva se requiere un vigoroso liderazgo del rector y del encargado de la política de internacionalización en la institución, pero también y sobre todo se requiere el liderazgo visible de todos los implicados en la estrategia desde la docencia, la investigación y la extensión. Se trata de dejar atrás la vieja idea de que la internacionalización es responsabilidad y función exclusiva de una oficina de la institución para adoptar en todos los niveles y áreas de la institución la responsabilidad por esta iniciativa. Así, desde el rector, los funcionarios, directivos, profesores, investigadores y personal de apoyo, tienen un papel de suma importancia en la política de internacionalización. La estrategia derivada de un concepto de internacionalización comprehensiva es la forma mediante la cual las naciones y las universidades podrían enfrentar los desafíos impuestos por un mundo cambiante y global, con el propósito de entregar calidad en sus procesos y productos de docencia, investigación y extensión, mediante políticas, progra-

mas, contenidos y acciones que ayuden a formar ciudadanos, profesionales e investigadores, conscientes de su compromiso con los derechos y el bienestar de sus semejantes en el mundo y con la sustentabilidad del medio ambiente.

Razones para internacionalizar el currículum

Existe consenso en la necesidad de internacionalizar el currículum en la educación superior, aunque las razones para hacerlo sean muy diversas. Brewer y Leask (2012: 245) mencionan la necesidad de construir puentes de tolerancia y respeto por otras culturas, de hacer más efectiva la respuesta de la educación superior a los requerimientos tanto de la sociedad global como de la economía y del mercado laboral y, al mismo tiempo, destacan que la internacionalización del currículum es la clave para incrementar interconexiones globales y un profundo compromiso con el mundo. Sin embargo, no todos los objetivos de la internacionalización están vinculados a esos propósitos. Ahora mismo, los sistemas educativos y las instituciones de educación superior asumen compromisos que van desde educar para formar ciudadanos del mundo, o para construir capacidades para la investigación; es decir, aspectos directamente vinculados a la búsqueda de calidad, hasta la búsqueda de generación de ingresos a través de las cuotas de los estudiantes internacionales como la demanda de mayor prestigio institucional (IAU, 2012: 2).

Peter N. Stearn (2009: 1) afirma que la necesidad de hacer cambios curriculares para transformar sus contenidos y experiencias de aprendizaje obedece a las exigencias del contexto cambiante y declara que los nuevos componentes globales se refieren no sólo a los aspectos de la ciudadanía (global) sino también a las oportunidades de trabajo de los futuros profesionales. En el mismo sentido, la esencia del proceso de Bologna (Bologna Declaration 1999) consistió en promover la movilidad sin trabas y el reconocimiento de títulos y diplomas para aumentar tanto la empleabilidad de los ciudadanos como la competitividad de la educación superior europea frente al resto del mundo (Witte, Wende, and Huisman, 2008, citados por Miri Yemini, 2012: 227). En síntesis, se trata de ganar claridad acerca de cómo la internacionalización ayuda a garantizar la pertinencia de la educación superior, cuyos alcances hoy van más allá de atender las necesidades nacionales y del mundo del trabajo, para trastocar la sustentabilidad misma de la sociedad y de la humanidad.

Las competencias para la empleabilidad

El mundo del trabajo hoy requiere profesionales que, además de dominar su disciplina, estén equipados con un conjunto de habilidades, principios y valores que ayuden a lograr exitosamente los objetivos de la organización, pero además que sean capaces de transformarlos en una forma visionaria y de transformarse a sí mismos para seguirlos alcanzando con éxito. Menudo desafío. En este escenario, los métodos tradicionales de enseñanza no caben, pues sus resultados conducen hacia preparaciones para actuar en escenarios laborales que ya no existen o que están en vías de extinción. Ser, conocer y saber hacer *dentro* de la disciplina en cuestión ya no es suficiente.

La era del conocimiento y la tecnología globales tiene como única invariante la rapidez con la que ocurren los cambios en los productos de la ciencia y la vigencia de la técnica; donde la multiculturalidad es también característica de una sociedad que asigna nuevos valores a aquello que significa ser exitoso en ese contexto de incertidumbre. Por ejemplo, una red interconectada y una conciencia global hoy significan activos importantes y codiciados en el mundo del trabajo (Hénard, Diamond & Rosevare, 2012: 7).

Los tipos de trabajo demandados por la sociedad del conocimiento también sufren cambios significativos y rápidos, de tal forma que ello impone desafíos importantes a los sistemas educacionales porque no sólo se trata de preparar a los jóvenes para los ambientes de trabajo actuales, sino para un tipo de trabajo que todavía no existe (Dede 2011, Voogt and Odenthal 1997, citados por Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin, 2012: 300). Por tanto, el mundo del trabajo exige también estar preparados para contingencias, para cambiar no sólo de sitio geográfico sino del giro o de la naturaleza del trabajo mismo; la capacidad para resolver problemas se ha transformado ahora en la necesidad de encontrar en los trabajadores habilidades resilientes; es decir, se requiere un tipo de persona que sea capaz de sortear situaciones adversas y salir exitoso de ellas.

En un análisis realizado por Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin (2012: 302), respecto a las competencias requeridas para los profesionales en el nuevo escenario mundial, encontraron que existen ocho marcos de referencia a partir de los cuales se han definido las llamadas *competencias para el siglo XXI*. Tres de esos ocho marcos fueron desarrollados por organizaciones internacio-

nales como la Unión Europea, la OCDE y la UNESCO y los otros cinco fueron elaborados con el apoyo de organizaciones privadas. Los marcos de referencia sustentan tres grandes estudios que han permeado las políticas educativas, las regulaciones curriculares y prácticas educacionales en distintos países del mundo (Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin, 2012: 305). Esos estudios son los siguientes:

- Key competences in Europe. Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education (Gordon *et al.*, 2009).
- 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries (Ananiadou and Claro, 2009).
- The Second Information Technology in Education Study (SITES) (Pelgrum and Anderson 1999, Kozma 2003, Law *et al.*, 2008).

El tipo de competencias coincidentes en los distintos marcos de referencia son las siguientes: comunicación, colaboración, manejo de tecnologías de información y comunicación y conciencia social y cultural. Otras competencias destacadas como relevantes son: creatividad, pensamiento crítico, solución de problemas y la capacidad para desarrollar productos relevantes y de alta calidad (Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin, 2012: 308).

Finalmente, los autores confirman el gran interés de la sociedad por las competencias que serán requeridas en el siglo XXI, pero también ven con preocupación que los sistemas educacionales han dejado libres a las escuelas y a los profesores, quienes no han estado muy activos en la definición ni en el debate sobre el desarrollo de estas competencias (Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin, 2012: 305).

Todo lo anterior exige cambios profundos en los currículums para promover el desarrollo no sólo de nuevas habilidades y destrezas en el sentido racional, sino también y, sobre todo, se requiere trabajar al nivel de las creencias, valores, supuestos y percepciones de los investigadores, de los profesionales y de los formuladores de políticas en el campo de la educación (Dede 2010^a, citado por Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin, 2012). Desafortunadamente no muchos formuladores de políticas parecen estar preparados para este cambio.

Queda claro que las universidades no pueden seguir enseñando lo mismo ni del mismo modo como aprendieron los profesores que hoy educan a

los futuros profesionales y científicos que serán también ciudadanos del mundo. Desde el punto de vista de la competencia académica, los estudiantes deben ser preparados para dominar su disciplina, para desarrollar habilidades como el manejo de idiomas, para comunicarse adecuadamente con otros profesionales de distintas disciplinas y culturas, así como para saber usar fuentes confiables para obtener información útil, saber procesarla y usarla para la acción, con o sin ayuda de otros. Es decir, que el mero aprendizaje de conocimientos es ahora sólo una parte y no siempre la más importante del proceso formativo debido, principalmente, a los ciclos de vigencia cada vez más cortos, lo que los hace obsoletos al poco tiempo de haberlos aprendido.

Desde el punto de vista de los nuevos modos de negociar y socializar dentro y fuera de los ambientes laborales, los profesionales deben recibir una formación que les permita tener como base indispensable el conocimiento sobre otras culturas y el respeto por las distintas formas culturales de interpretar el mundo desde su disciplina. Ésta es una condición necesaria para iniciar el proceso de construcción de la competencia intercultural. El conocimiento intercultural juega ahora, más que nunca, un papel fundamental en los procesos de negociación y éstos a su vez ocurrirán, cada vez más, independientemente de la disciplina en cuestión, pues el trabajo en equipo o en redes con el ingrediente multiprofesional o interdisciplinar o multicultural es el método por excelencia en el nuevo mundo del trabajo.

Estas razones son suficientes para decir que el perfil de egreso de las distintas disciplinas debe modificarse en función de lo que hoy significa tener éxito en un medio ambiente global, cambiante, multicultural, basado en el conocimiento y tecnologizado.

Se trata de organizar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes de tal forma que los resultados de su aprendizaje se traduzcan en un conjunto de habilidades, destrezas y valores que les sean útiles para desarrollar su proyecto de vida en el nuevo escenario profesional, sociocultural y político y es la internacionalización de la educación superior el medio idóneo para ofrecer a los estudiantes la oportunidad de equiparse para las competencias exigidas en esta nueva era.

Según Hénard, Diamond & Rosevare (2012: 8), uno de los principales objetivos de ofrecer una dimensión internacional en la educación superior es para proveer la educación más relevante a quienes serán los ciudada-

nos, emprendedores y científicos del mañana. La internacionalización, dicen estos autores, “no es un fin en sí mismo, sino una vía para cambiar y mejorar, debe ayudar a generar las destrezas requeridas para el siglo XXI, estimular la innovación y crear alternativas mientras, en última instancia, fortalece la creación de empleos”.

*La necesidad de humanizar, de construir ambientes de paz,
de formar conciencia ciudadana, a través de la carrera profesional*

Las universidades siguen siendo depositarias de grandes esperanzas frente los resultados adversos de la globalización. Hay un clamor desde distintas organizaciones internacionales como la UNESCO y la Asociación Internacional de Universidades, mejor conocida como IAU por sus siglas en inglés, que piden a las universidades tomar mayor responsabilidad en la formación de valores. El mundo necesita líderes promotores de paz, comprometidos con el bienestar de los seres humanos, con las relaciones armoniosas entre ellos y con el medio ambiente, líderes cuya actuación sea un ejemplo de ciudadanía global. Estas características deberían ser promovidas, apoyadas y acompañadas por las universidades y garantizar el acceso de todos sus estudiantes a las oportunidades de desarrollar experiencias de aprendizaje en las que pueda darse el proceso de aprender cierto tipo de valores: tolerancia, solidaridad, respeto por otras culturas.

De nuevo, los estudiantes deben ser equipados, más allá de su dominio disciplinar, con “los valores esenciales para vivir como ciudadanos responsables en sociedades democráticas complejas” (Gacel, 2007: 81).

La educación internacional ofrece las condiciones para que los estudiantes se formen en valores de solidaridad, de justicia social, de aprecio por lo diverso y de respeto a sus semejantes. Al entrar en contacto con pares y profesores de distintas culturas, por medio de las experiencias que provee un currículum con dimensión internacional, es también la oportunidad de formarse en valores democráticos al participar de una educación más humanista y universal.

Jocelyne Gacel (2007: 81) define la educación internacional como:

[...] una práctica educativa cuyo propósito es el fomento de la diversidad cultural, el respeto a la identidad y la diferencia cultural [...] fundamentada en un diseño curricu-

lar con una concepción humanista, cuyo objetivo es la promoción de la comprensión intercultural y la formación en los egresados de una conciencia global de los problemas humanos para alcanzar una ciudadanía mundial y la construcción de una sociedad más solidaria, democrática y multicultural, basada en la tolerancia, el conocimiento y el respeto a las culturas ajenas respetando la individualidad de cada nación (Gacel, 2007: 88).

En la práctica, sin embargo, no es sencillo formar consenso sobre la forma como las universidades deberían comprometerse con la formación en valores porque de inmediato se piensa en contenidos y, por supuesto, que aquí no se trata de incluir una asignatura en el currículum. Los valores se aprenden en experiencias de vida, durante la trayectoria de aprendizaje desde la niñez, porque lejos de aprenderse con discursos, los valores se desarrollan a partir de situaciones de convivencia e interacción entre pares o con personas mayores que se convierten en modelos de identificación o de imitación. Esto ocurre aún sin que las personas que resultan en fuentes de aprendizaje sean conscientes de ello. Así también, para los estudiantes universitarios no son los discursos sino las personas, cercanas o lejanas a sus propios ambientes culturales, quienes se convierten en fuentes de inspiración, en modelos a seguir y, con ello, se empiezan a cultivar ciertos valores aún sin nombrarlos, sin llevarlos al nivel de la conciencia. Esto es así, aún sin que las personas (modelos y seguidores) estén conscientes de ello; son procesos que pasan a formar parte de lo que se conoce como cultura tácita.

La reflexión anterior importa cuando hablamos de un currículum con dimensión internacional porque ésta es la oportunidad de aportar al currículum la formación en valores que ayude a los estudiantes a formarse como personas responsables, libres, comprometidas, íntegras; personas respetuosas, tolerantes, solidarias y justas. La sensación que queda cuando se conocen otras culturas del mundo y, sobre todo, cuando se convive con personas de múltiples culturas, es la de irse transformando, poco a poco, en mejores personas, mejores seres humanos, mejores ciudadanos.

Pero las experiencias no vienen solas, se las debe diseñar y el mejor camino de aprendizaje del estudiante es la práctica cotidiana. Si sus ambientes de aprendizaje se diseñan para ser multiculturales y si la multiculturali-

dad misma se toma como un factor pedagógico, todos los protagonistas en el proceso de aprender salen ganando. La institución y el profesorado deben ser, por supuesto, el modelo a seguir por los estudiantes, pues es improbable que un estudiante desarrolle actitudes favorables hacia determinados modos de ser y actuar, si su ambiente institucional y académico no está actuando en el mismo sentido.

Por ello, la institución misma debe asumir una estrategia de internacionalización que impregne todos los niveles y funciones de la institución y no sólo el currículum.

Al respecto, la Asociación Internacional de Universidades (IAU), publicó un documento titulado *Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: A Call for Action*, mediante el cual hace un llamado a las instituciones de educación superior para hacer énfasis en los valores que sustentan la internacionalización, así como sus principios y metas, entre las que destaca el aprendizaje intercultural, la cooperación inter-institucional, la búsqueda del beneficio mutuo, la solidaridad, el respeto mutuo y una sociedad justa.

La IAU también insiste en que las instituciones mismas deben actuar como ciudadanos globales responsables, comprometidos en ayudar a formar un sistema global de educación superior que valore la integridad académica, la calidad, el acceso equitativo y la reciprocidad (IAU, 2012: 4). El llamado que hace esta organización a las instituciones de educación superior es para que adopten los siguientes valores y principios:

- Compromiso para promover libertad académica, autonomía institucional y responsabilidad social.
- Búsqueda de prácticas socialmente responsables a nivel local e internacional, como la equidad en el acceso y el éxito académico, así como la no discriminación.
- Adherencia a estándares socialmente aceptados de integridad científica y ética en la investigación.
- El establecimiento de metas académicas como el aprendizaje del estudiante, el avance de la investigación, el compromiso con la comunidad y hacer frente a los problemas globales en el centro de sus esfuerzos de internacionalización.

- La búsqueda de la internacionalización del currículum, así como de actividades extracurriculares para que los estudiantes que no hacen movilidad, siendo la inmensa mayoría, también puedan beneficiarse de la internacionalización y el aumento de las competencias globales que se necesitan.
- Participación en la oportunidad sin precedentes para crear comunidades internacionales de investigación, de aprendizaje y de práctica para resolver apremiantes problemas mundiales.
- Afirmación del beneficio recíproco, el respeto y la equidad como base para la asociación.
- Tratamiento de los estudiantes y académicos internacionales de forma ética y con respeto en todos los aspectos de su relación con la institución.
- La búsqueda de formas innovadoras de colaboración que abordan las diferencias de recursos y mejoran la capacidad humana e institucional en los países.
- Salvaguardia y promoción de la diversidad lingüística y cultural con respecto a preocupaciones y prácticas locales cuando se está trabajando fuera del país de origen.
- La evaluación continua de los impactos —intencionales y no intencionales, positivos y negativos— de actividades de internacionalización en otras instituciones.
- Responder a los nuevos retos de internacionalización a través del diálogo internacional, que combina la consideración de los valores fundamentales con la búsqueda de soluciones prácticas, para facilitar la interacción entre las instituciones de educación superior a través de fronteras y culturas en el respeto y la promoción de la diversidad (IAU, 2012: 5).

Se insiste en la claridad y en la transparencia para explicar a todos los actores qué se pretende lograr con la estrategia de internacionalización diseñada por la institución, especialmente en la forma como se relaciona con su misión académica y los valores de la institución (IAU, 2012: 5).

Por tanto, al integrar una dimensión internacional en el currículum, todos los actores deben estar comprometidos desde su diseño hasta su desarrollo y evaluación.

De esta forma, el profesorado podrá explicar qué significa cada una de las experiencias de aprendizaje diseñadas para los estudiantes, cómo esa experiencia se conecta con los objetivos curriculares y el perfil de egreso, si esa experiencia de aprendizaje llevará al fortalecimiento de ciertos principios, valores y actitudes o conducirá hacia el desarrollo de una competencia.

El proceso constructivo de la dimensión internacional del currículum

Genoveva Amador Fierros

Trabajo colegiado *versus* solitario, reflexión y acción *versus* adopción

Hemos dicho antes que no existe *la dimensión* internacional en el currículum sino *una dimensión* que es particular para cada país, para cada institución y, más aún, para cada plan de estudios, en función de sus propias necesidades, de su visión, de su ideología y su contexto. Por tanto, es claro que no se pueden adoptar modelos, o *checklists*, a manera de recetarios para ser aplicados a los currículos independientemente de sus contextos. Una dimensión internacional debería responder a las necesidades específicas del currículum a fin de ayudar a los estudiantes a alcanzar el perfil deseado por la universidad y garantizar, en lo posible, a sus egresados, un desarrollo y ejercicio profesional exitoso. Entonces la definición de una dimensión internacional en el currículum debe tomar en cuenta la visión y misión institucionales como su guía principal, estas declaraciones deben constituirse en la lente a través de la cual se analizarán las necesidades de internacionalización de los estudiantes durante su proceso formativo.

Integrar una dimensión internacional en el currículum no es la tarea de un experto, ni siquiera es la de un grupo de profesores entusiastas. No se

trata de hacer e integrar al currículum una lista de experiencias, situaciones o actividades internacionales de aprendizaje para los estudiantes o de temáticas vinculadas a la internacionalización o a la globalización o a ambas, para justificar que se trata de un currículum con dimensión internacional.

Proceder de cualquiera de estas formas significaría que tanto el concepto de la internacionalización como las razones para internacionalizar el currículum parten de supuestos erróneos. Lamentablemente, la internacionalización se le sigue asociando exclusivamente a la movilidad estudiantil, lo que trae consigo un segundo error, pues se le ve como una opción elitista, alcanzable para unos cuantos. Un tercer error es pensar que se trata de la función exclusiva de una oficina de la universidad, más que una necesidad central de la docencia, la investigación y la extensión. Por el contrario, los beneficios de una dimensión internacional en el currículum deberían alcanzar a *todos* los estudiantes y la tarea de internacionalizar el currículum es de *todos* los actores vinculados a la gestión tanto como a la academia. Así, las oficinas de relaciones internacionales y/o de cooperación académica internacional se convierten en instancias facilitadoras, de asesoría y gestoría, para hacer posible la integración formal de una dimensión internacional en el currículum.

Si aceptamos que la internacionalización de la educación superior no es algo periférico o cosmético, sino en verdad el tema central del currículum frente a la necesidad de calidad, pertinencia y equidad, en la formación de profesionales, entonces la integración de una dimensión internacional necesariamente debería fundamentarse en un proceso constructivo con la participación de los profesores adscritos al programa de estudios.

Se necesita realizar un esfuerzo colectivo de reflexión sobre el perfil del profesional que se desea formar, a la luz del medio ambiente cambiante y el contexto social global desde la mirada disciplinaria. Frente a la pregunta ¿a cuáles profesores invitar para construir la dimensión internacional del currículum? La respuesta es, ¡a todos los que sea posible!

Todo proceso de reflexión colectiva debe tener como primera tarea la puesta en común de una base conceptual desde la cual están partiendo para la discusión, para el análisis del conjunto. En tal sentido, el entendimiento sobre lo que significa la dimensión internacional del currículum es fundamental para ayudar a los profesores a iniciar un diálogo no sólo entre ellos, sino de ellos con el entorno disciplinario (el contexto) y viceversa.

La política de internacionalización y experiencia institucional

Un pre-requisito para integrar una dimensión internacional en el currículum sin duda es la experiencia institucional en el desarrollo de una política de internacionalización para la educación superior, así como en la sistematización de sus procesos, resultados e impactos. La razón es muy simple. Si queremos tener éxito en el desarrollo y los logros académicos resultantes de un currículum internacionalizado, la institución debe estar preparada para proveer a los estudiantes de todas las condiciones que garanticen su participación plena en las experiencias de aprendizaje diseñadas para ellos.

Contar con una política de internacionalización explícita, acompañada de una infraestructura de apoyo, mecanismos y procesos establecidos, así como una normativa de soporte a los procesos de internacionalización, es un pre-requisito para integrar la dimensión internacional en el currículum.

En México, las instituciones de educación superior han tenido como punta de lanza a la movilidad estudiantil, seguida por la movilidad de profesores y gestores, para iniciar sus procesos de internacionalización (Amador, 2004: 11-21). A decir verdad, a finales de los años noventa y principios del 2000, estas actividades ni siquiera se asociaban al tema de la internacionalización. Incluso la ANUIES había elaborado ya su visión del Sistema de Educación Superior en México al 2020 (ANUIES, 2000: 139), y en ella no se habla de internacionalización; el documento en general sólo incluye el tema de la cooperación internacional, y destaca la movilidad estudiantil y el intercambio académico. Esto ya dice algo sobre las razones por las que, en esa época, sólo se hablaba de movilidad estudiantil y académica en el país, pero no de internacionalización.

En la conciencia colectiva el concepto no estaba muy claro, lo que sí fue ocurriendo hacia mediados de la década del 2000. Aquí importa destacar que, desde entonces, ésas y otras actividades de internacionalización que se fueron sumando conforme se generaba un aprendizaje institucional al respecto, se realizan, no como una actividad planeada desde el currículum para cubrir una necesidad del programa educativo mismo, sino como respuesta a las actividades de internacionalización ofrecidas por la institución. Esta situación es la que exige un cambio.

Es decir que existe, sí, una dimensión internacional que en la práctica es posible identificar en cada uno de los programas educativos ofrecidos por las IES en México, pero es raro encontrar documentos curriculares que en su contenido incluyan un apartado dedicado a explicar la dimensión internacional en la formación del profesional que se desea formar. A esto le llamo la necesidad de *integrar formalmente la dimensión internacional en el currículum*. Mientras los académicos no sepamos para qué enviamos a nuestros estudiantes a realizar estancias académicas al extranjero o para qué recibimos estudiantes extranjeros, para qué ofrecemos un abanico de opciones de aprendizaje de idiomas no maternos, para qué... entonces... seguiremos actuando en forma reactiva a la estrategia institucional de internacionalización y a veces criticando algunas de sus intervenciones, sin tomar decisiones sobre su diseño en función de las necesidades de cada tipo de estudiante, su programa educativo y su perfil de egreso.

Sin embargo, y particularmente para el caso de la experiencia mexicana, ha sido necesario el aprendizaje institucional que gradualmente se ha ido ganando, primero al momento de diseñar su política y después durante el desarrollo de sus estrategias específicas de internacionalización, a fin de estar listos para el siguiente paso: contar con las condiciones de infraestructura, de preparación de los profesores, de mecanismos y normativa institucional, que faciliten el planteamiento y desarrollo de objetivos de educación internacional para los estudiantes, desde el currículum. Éste es un proceso gradual, un poco lento porque se requiere un cambio de mentalidad y no sólo estar a favor de la internacionalización del currículum.

La dimensión internacional del currículum: facilitando el proceso de su integración formal

El caso de la Universidad de Colima

Partimos del concepto de Jane Knight (2012: 27), quien define la dimensión internacional del currículum como la “integración de las perspectivas internacional, global, intercultural y comparativa dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje y del contenido de los programas”, para guiar el proceso constructivo de la dimensión internacional en un grupo de profesores de distintas disciplinas.

A continuación se ofrece, paso a paso, la experiencia de la Universidad de Colima en una estrategia de ayuda al personal académico, para que, mediante procesos de reflexión colectiva, sean ellos mismos los protagonistas de los cambios curriculares hacia la integración formal de una dimensión internacional.

Los antecedentes

Es importante dejar claro el punto de partida para el tipo de trabajo realizado por los profesores, con la guía de la oficina dedicada a las relaciones internacionales y a la gestión de la cooperación académica en la Universidad de Colima.



La Institución tiene una política de internacionalización cuya declaratoria invita a “preparar a nuestro personal y estudiantes para entender, trabajar, aportar y convivir con éxito en la sociedad del conocimiento y en ambientes multiculturales”. Producto del desarrollo de esa política, la Institución muestra una intensa vitalidad en materia de procesos de internacionalización,

misma que se expresa de la siguiente manera: el 100% de los estudiantes en nivel superior llevan inglés como parte de su plan de estudios, la Institución ofrece un programa de estudios completamente enseñado en inglés; desarrolla un programa de movilidad estudiantil que ofrece oportunidades al 4% de la matrícula de educación superior y atrae más o menos al mismo porcentaje de estudiantes extranjeros a las aulas; más de una decena de programas de doble grado se ofrecen como opciones de educación internacional para los estudiantes; cuenta con un programa de movilidad de profesores en el que participan alrededor del 70% de la plantilla de profesores-investigadores de tiempo completo cada año, ya sea para salir a realizar estancias de investigación o para presentar sus resultados en foros nacionales o internacionales; dentro de este programa, la Institución también recibe profesores extranjeros (aunque en una cantidad menor), cuyos propósitos de estancia muestran una tendencia creciente hacia el área de investigación. La cantidad de proyectos en cooperación internacional que se desarrollan en la Institución supera los 100 proyectos asociados a pares académicos ubicados en más de 25 países y el trabajo en red se pone de manifiesto mediante la vigencia de 48 redes internacionales, de las cuales, el 50% están formalizadas (Amador, 2013: 40-94).

La Institución se apoya en una oficina central, responsable de garantizar la correcta operación de la política institucional de internacionalización y de gestionar la cooperación académica. Otra característica entre las cuales reposa la vitalidad de la Institución en materia de internacionalización es que las relaciones de cooperación son formalizadas mediante convenios y dinamizadas gracias a la afiliación institucional a más de diez organizaciones internacionales dedicadas a esta temática.

Después de diez años de desarrollo de la estrategia de internacionalización, la Institución tiene nichos de buenas prácticas que, sin embargo, se encuentran aislados entre ellos. Esto se debe al menos a dos razones, la primera es que la idea de una internacionalización comprehensiva es muy incipiente y apenas se concibe entre los líderes de esos nichos de internacionalización. La segunda razón es que tal vez la mayoría de la comunidad universitaria asocia todavía la internacionalización exclusivamente a la movilidad estudiantil y académica. Esto tiene una lógica congruente con la forma como la Universidad de Colima, al igual que la mayoría de las universidades en el mundo, inició sus procesos de internacionalización. En el caso de la UdeC, se formó una

estructura funcional, desde el año 2002 para impulsar y favorecer la movilidad universitaria. Se trata de la comisión institucional y los comités ubicados en cada facultad, cuya actividad se regula mediante el *Reglamento de movilidad de la Universidad de Colima* (UdeC, 2007). Por supuesto, todo este andamiaje alrededor de la movilidad estudiantil y académica condicionó que la internacionalización se asocie casi exclusivamente a esta actividad.

La toma de conciencia respecto a la necesidad de socializar los conceptos y la importancia de la internacionalización más allá de actividades periféricas fue el principal motor para iniciar un trabajo arduo con los profesores, quienes serían los protagonistas de los procesos de cambio. Se trata de invertir los procesos.

La estrategia institucional de internacionalización debe ser diseñada desde el corazón del currículum, con base en sus necesidades y éstas deben ser definidas por los profesores en función del perfil del estudiante y de las necesidades de desarrollo de la actividad académica. En este caso, la oficina central debería convertirse en promotora, facilitadora, asesora y gestora de la cooperación orientada a garantizar las mejores condiciones y facilitar la labor de internacionalización de directivos, profesores y estudiantes. Todo esto en lugar de dictar la estrategia e invitarles a participar de sus beneficios, como ocurre en la mayoría de los centros educativos en México. Seguir haciendo esto significa apoyar la idea de que la internacionalización sólo merece el estatus de *importante* para la educación, cuando, en verdad, si se toma conciencia de su naturaleza, sabríamos que en este tiempo resulta *indispensable* para las instituciones que se precien de ser socialmente responsables.

El proceso formativo

Cualquier discusión sobre cómo integrar una educación internacional en el currículum necesariamente debe revisar primero la preparación de los docentes y la forma en que serán involucrados (Stearn, 2009: 61-62). Para el caso que nos ocupa, desde la oficina de Relaciones Internacionales y Cooperación Académica se diseñó un programa formativo dirigido a los comités encargados de los procesos de internacionalización al interior de cada facultad (esta figura se instaló en el año 2002 con el nombre de comités de movilidad).

Básicamente fueron dos etapas las que constituyeron el proceso formativo: un curso denominado “Razones para la internacionalización en las insti-

tuciones de educación superior” y, más adelante, el taller que llevó por nombre “Integrando la dimensión internacional en el currículum”.

En el primer curso se socializaron las bases conceptuales y la información sobre los problemas globales que subyacen a los procesos de internacionalización de los sistemas de educación superior y, en particular, de las IES en el mundo.

También se promovieron procesos de discusión sobre el papel de las IES para contribuir al desarrollo de su localidad y de su país en el marco de un contexto mundial global, así como sobre los modelos de cooperación más viables para empujar estrategias de internacionalización de la educación superior desde las universidades.

El producto final de ese curso fue el esbozo de un plan, diseñado por cada facultad para internacionalizar su currículum. La mayoría de las facultades cuyos académicos y directivos participaron en ese curso mostraron, en el futuro inmediato, una mayor autonomía y dinamismo en los procesos de gestión de la cooperación desde su facultad, durante el desarrollo de la estrategia institucional de internacionalización. Por tanto, se infiere que el curso sirvió como fuente de inspiración y guía para conducir sus propios procesos hacia mejores estándares de calidad vía la internacionalización.

Como segunda parte del proceso se diseñó el taller “Integrando la dimensión internacional en el currículum”, con el propósito de ayudar a las facultades y sus comunidades académicas a operacionalizar la política institucional de internacionalización teniendo como eje central el currículum y, sobre todo, ubicar su papel y su contribución dentro de ella, en beneficio de sus estudiantes y de la Institución.

Dos aspectos se destacan en esta etapa. Primero que, a diferencia del carácter teórico de la primera actividad (socialización y puesta en común de conceptos y sus interpretaciones), en ésta, los participantes empezarían a *construir* juntos, desde el primer momento, su propia dimensión internacional, o mejor dicho, la dimensión internacional del currículum con el cual están comprometidos.

Todo esto con el valor agregado de contar ahora con una base teórica y filosófica menos general y más propia al tener como punto de partida el Modelo Educativo de la Universidad de Colima —documento que no existía al momento de iniciar los procesos formativos— como guía que integra

y orienta los procesos para introducir la dimensión internacional en el currículum en la Universidad de Colima. Los productos del taller servirán como guía para fortalecer, reorientar o confirmar, en su caso, la estrategia institucional de internacionalización.

Los objetivos del taller

Objetivo general

Contribuir con las escuelas y facultades en la puesta en práctica y el seguimiento de la política de internacionalización de la Universidad de Colima.

Objetivos específicos

- Facilitar la tarea de integrar un apartado sobre la DI en el documento curricular.
- Identificar las áreas de oportunidad para actualizar y sistematizar la información sobre las actividades y procesos de internacionalización en las facultades.
- Definir un plan de acción para formalizar las acciones de cooperación en materia de movilidad, proyectos y redes académicas.
- Sentar las bases para un programa de evaluación integral e integrado sobre impacto de los procesos de internacionalización en la Universidad de Colima.

Metodología de trabajo

Las bases teóricas

Partimos de que el conocimiento como el aprendizaje, se construyen. Por tanto, la naturaleza constructiva, en el modo como Piaget y García (1984: 227-245), la conciben y en el que confirman que el objeto tanto como el sujeto hacen aportaciones significativas para que, mediante la acción del sujeto, ocurra el progreso —ya sea en el terreno psicológico como sociológico—, fue la base teórica-metodológica con la cual se guiaron los procesos de trabajo de los profesores durante el taller “Integrando la Dimensión Internacional en el Currículum”.

Los participantes aportaron su experiencia, su información y sus instrumentos cognoscitivos. El programa del taller fue la guía para la acción y

otros objetos de aprendizaje fueron algunos materiales básicos que se enlistan más adelante y, en su conjunto, constituyeron la base común a todos los participantes. Después de eso, cada equipo de profesores estuvo libre para consultar otras fuentes y apoyar sus procesos.

El tiempo dedicado

Los encuentros cara a cara fueron definidos por los/as participantes, así como las actividades que serían realizadas al interior de cada facultad, generalmente involucrando a otros profesores. Ocurrieron aproximadamente diez sesiones de trabajo presencial a lo largo de tres meses. Cada sesión de dos horas que hicieron un total de veinte horas de trabajo grupal, con el acompañamiento de las facilitadoras del taller. Este tiempo fue independiente del dedicado por cada equipo al interior de sus facultades.

Características de los participantes

Los pre-requisitos anunciados para la participación en el taller están ligados a la cantidad de participantes por programa y a su experiencia dentro de él. Se requirió un mínimo de tres y un máximo de cinco integrantes por programa educativo. Las personas debían tener al menos una de las siguientes características para garantizar, en lo posible su participación exitosa, en función de los productos esperados:

- Conocer el currículum.
- Ser parte de un Cuerpo Académico.
- Participar en el Comité de Movilidad.
- Conocer el Plan de Desarrollo de su Facultad y participar en el Programa Operativo Anual.

Los insumos

A los participantes se les solicitó llevar consigo a las sesiones de trabajo general: un equipo de cómputo por equipo e información sobre sus redes académicas, proyectos en cooperación internacional y convenios. Por su parte, las facilitadoras aportaron los siguientes documentos de trabajo:

- UdeC/Modelo Educativo de la Universidad de Colima.
- UdeC/DGRICA. Lista de indicadores de internacionalización.
- UdeC/DGRICA. “Política de Internacionalización: Guía de acción para las facultades”. Año 2011”.

- UdeC/DGRICA. “Programa de atención a estudiantes extranjeros en la Universidad de Colima”. Año 2011.
- UdeC/DGRICA. Información sobre REDES y Proyectos en Cooperación Internacional por cada Dependencia de Educación Superior (DES) y por cada Cuerpo Académico (CA) en la Universidad de Colima.
- Olson, Christa. (2009) *Informe de la visita exploratoria, dentro del proyecto de investigación “Making the link”*, como aporte para la planificación institucional y desarrollo de una estrategia de internacionalización para el futuro en la Universidad de Colima.
- Madeleine F. Green and Christa Olson. *Internationalizing the campus. A user’s Guide*. American Council on Education. Center for Institutional and International Initiatives. ACE, 2008, Washington, D.C.
- Christa L. Olson, Madeleine F. Green and Barbara A. Hill. *A Handbook for Advancing Comprehensive Internationalization: what institutions can do and what students should learn*. ACE. 2006, Washington, D.C.
- Phikip. G. Altbach, Liz Reisberg. Laura E. Rumbley. *Trends in Global Higher Education. Tracking an academic Revolution*. A report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. UNESCO/WCHE 2009.

Las actividades y los productos esperados

Se programaron seis tipos de actividades, cada una con los resultados esperados, tal como se indica en el siguiente cuadro. Cada actividad tuvo un tiempo definido para el trabajo grupal con acompañamiento de las facilitadoras.

GENOVEVA AMADOR FIERROS

Tiempo	Actividad	Producto esperado
2 horas	Identifique los indicadores de internacionalización que se desarrollan en la Facultad. <i>(Apóyese en la guía de indicadores. UdeC.)</i>	Lista de indicadores de internacionalización por facultad.
5 horas	Actualice y sistematice su información sobre internacionalización. <i>(Apóyese en la "Guía de acción para las facultades. Año 20011" de la política de internacionalización)</i>	Información actualizada sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Redes de cooperación académica. • Proyectos conjuntos en cooperación internacional. • Lista de socios para la cooperación (2 horas)
4 horas	Defina el escenario que desea alcanzar con ayuda de las actividades de internacionalización. <i>(Apóyese en el documento de Green y Christa Olson respecto a los objetivos de educación internacional.)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de educación internacional. • Objetivos para el tipo y nivel de investigación que la Facultad desea desarrollar.
2 horas	Determine si los indicadores de internacionalización que desarrolla su facultad son suficientes para alcanzar el escenario deseado e identifique, en su caso, la inclusión de nuevos indicadores.	Mapa conceptual o cuadros sinópticos que incluyan: <ul style="list-style-type: none"> • Escenario deseado • Objetivos derivados • Indicadores de internacionalización vigentes. • Indicadores de internacionalización que serán integrados.
5 horas	Defina el tipo de acciones derivadas del desarrollo de cada uno de los indicadores.	Cronograma de con acciones, fechas, responsables.
2 horas	Diseñe el tipo de seguimiento, monitoreo y evaluación que su facultad implementará para alcanzar los objetivos de internacionalización y, a través de ellos, el escenario deseado.	<ul style="list-style-type: none"> • Lista de IES/Socios de cooperación. Actuales y potenciales. Nuevos convenios. • BD. Redes de cooperación • BD. Proyectos en cooperación Internacional. • BD. Estudiantes en Movilidad. • BD. Estudiantes visitantes • BD. Profesores visitantes. • Indicadores de impacto/Indicadores de éxito.

Actividades 1 y 2

Las primeras dos actividades se programaron con el propósito de que los participantes conocieran mejor la situación de su plantel y de su programa educativo en particular, en materia de internacionalización, pues era común encontrar más información y mejor sistematizada en la oficina central sobre la situación de cada facultad que en el plantel mismo. El primer propósito entonces fue conocerse mejor y tomar el control de la información propia.

La primera invitación a la tarea fue “Identifique los indicadores de internacionalización que se desarrollan en su facultad”. Para este ejercicio se entregó a los participantes un listado de indicadores elaborado previamente en la Universidad de Colima (se adjunta), dado que en ese tiempo todavía no se publicaban los indicadores diseñados por el CUMEX (Espinosa y Castañón, 2011: 99-121). Aunque parece fácil, la tarea no fue sencilla, fue necesario ayudar a varios equipos con la pregunta: con esos indicadores identificados, ¿podrían evaluar ahora mismo el grado de internacionalización de su facultad? La respuesta era “no, porque el programa x apenas lo estamos imaginando”. Es decir, que hubo una tendencia a realizar un listado de indicadores deseables, en lugar de los indicadores reales aplicables al momento de hacer el diagnóstico. Con este primer producto, los/as participantes supieron y dejaron constancia escrita de qué se hace y qué no se hace en materia de internacionalización en su facultad, teniendo como referencia los indicadores de su institución.

La indicación para guiar la segunda actividad fue “Actualice su información sobre internacionalización”. Como apoyo se entregó a cada equipo la “Guía de acción para las facultades, año 2011”, misma que se elaboró a principios de ese año, para ayudar a las facultades a operacionalizar la política de internacionalización en cada centro escolar. También se entregó a los grupos la información disponible en la oficina central sobre los resultados esperados, mismos que fueron actualizados. Con esto, los equipos contaron con una base de datos común para su llenado sobre redes de cooperación que se desarrollan en la facultad, proyectos en cooperación internacional y socios para la cooperación.

Respecto al producto esperado, “socios para la cooperación”, la guía de trabajo fue la siguiente:

Actividad 2. Actualice y sistematice su información sobre internacionalización.

Producto 3. Elaborar lista de socios actuales y potenciales.

Guía de trabajo

- Revise la lista de socios para movilidad estudiantil de la Universidad de Colima y seleccione cuáles son importantes para su Facultad.
- Llene el cuadro adjunto (base de datos entregada a los equipos).

A continuación una posible guía para el análisis de este tema.

- ¿Cuáles socios han sido seleccionados, al menos una vez, por sus estudiantes para realizar movilidad?
- ¿Cuáles socios han sido seleccionados, al menos una vez, por sus profesores para realizar movilidad, formar una red, hacer investigaciones conjuntas, etcétera?

Esos socios han tenido un impacto positivo para:

- La formación de nuestros estudiantes
- La investigación
- Otros

Esos socios han tenido impacto negativo para:

- La formación de nuestros estudiantes
- La investigación
- Otros

Una vez realizado el análisis haga una lista de socios que desea conservar para la cooperación en beneficio de las actividades de sus estudiantes o de sus profesores. Inicie un análisis distinto con miras al futuro y haga una lista de socios que desearía tener. Esta lista puede ser parte de una tarea permanente. Aquí le damos una sugerencia para el análisis:

- ¿Con cuáles instituciones desearíamos tener cooperación para objetivos de educación internacional de nuestros estudiantes?, ¿por qué?, ¿qué aportan ellas mismas?, ¿qué aporta el contexto socio-cultural y político donde se encuentran para la formación de nuestros estudiantes?
- ¿De cuáles instituciones desearíamos tener estudiantes en nuestras aulas?, ¿por qué?, ¿qué nos aportarían sus estudiantes?, ¿necesitamos que ellos tengan algunas características?, ¿cuáles?

- ¿Con cuáles IES desearíamos trabajar en redes académicas de profesores?, ¿para qué?, ¿qué produciríamos juntas?, ¿qué podríamos aportar?, ¿qué nos aportarían esas IES?

Los resultados de esa discusión ayudarán a seleccionar la guía de instituciones que conformarán la “oferta” del exterior diseñada por la planta académica en función del perfil profesional de nuestros estudiantes con énfasis en las competencias globales: internacionales e interculturales que deseamos promover para ellos. Estas competencias incluyen: conocimientos, actitudes/valores y destrezas.

Un ejemplo de cómo conformar la lista de socios sería el siguiente:
Lista de socios. Ejemplo no limitativo:

Facultad de Medicina Programa educativo: licenciado en nutrición		
IES Socia	Actividad	Resultados/Escenario deseable en el futuro.
Universidad de Málaga. Convenio bilateral. (2001-)	Movilidad estudiantil	Estudiantes de la UdeC en estancias semestrales con reconocimiento de créditos, en estancias cortas de investigación y en prácticas académicas en empresas vinculadas con la UM.
		Estudiantes de la UM en estancias semestrales con reconocimiento de créditos, en estancias cortas de investigación y en prácticas académicas en la UdeC.
	Programa de doble grado	Egresados de Nutrición, titulados de la UdeC con un título, además, de la U de Málaga.
	Movilidad de profesores.	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores de la UM impartiendo cursos especializados a profesores de la UdeC. • Profesores de la UM y de la UdeC realizando estancias en calidad de profesores visitantes para investigación y enseñanza.
	Proyectos conjuntos de investigación	Publicaciones conjuntas. Patentes
	Trabajo en Red	<ul style="list-style-type: none"> • Red establecida con la UM-UdeC e invitando al menos a otra IES. • Publicaciones en colaboración multiprofesional y multinacional, asociando a otras IES. • Análisis comparativo del modo de enseñar/aprender/evaluar. • Otros

Al finalizar las dos primeras actividades del taller, todos los grupos contaron con su propio diagnóstico. Para algunos grupos este ejercicio les permitió proveerse de la información disponible en la Institución, tener un panorama general de su facultad sobre el tema específico y poder compararse con la media institucional. Otros equipos ya conocían la información de su facultad.

Actividad 3

La declaración para esta actividad fue: “Defina el escenario que desea alcanzar con ayuda de las actividades de internacionalización”. Los productos esperados/obtenidos fueron: el diseño de objetivos de educación internacional y el diseño de objetivos para el tipo y nivel de investigación que la facultad desea desarrollar. Éste fue, sin duda, el ejercicio que requirió de una mayor concentración y profundidad en los procesos de reflexión, pues los participantes debieron analizar el contexto externo e identificar en él los elementos que definen la excelencia para el profesional en cuestión. Ha sido en función de este escenario que se definieron los objetivos tanto para la educación de los estudiantes como para el progreso de la investigación. La guía empleada para la acción se expone en el siguiente cuadro.

Actividad 3: “Defina el escenario que desea alcanzar con ayuda de las actividades de internacionalización”

Guía de trabajo

1. *Discuta ¿por qué es necesario internacionalizar el currículum?* La respuesta a esta pregunta puede responderse cuando los colegas de la disciplina en cuestión dialogan y toman acuerdos respecto de las siguientes cuestiones:

a) Explorar el ambiente externo cambiante. Ubicar el papel de la disciplina en ese ambiente externo.

b) Definir lo que significa excelencia en el mundo de hoy, para su disciplina, por supuesto dentro del contexto analizado. ¿Qué tipo de competencias necesita desarrollar ese profesional de excelencia?

c) Definir los objetivos de aprendizaje que conducirán a los estudiantes a alcanzar el escenario deseado. (Construido con base en los referentes externos e institucionales del currículum.)

2. *Discuta ¿por qué es necesario internacionalizar la investigación pensada desde el currículum?* La respuesta a esta pregunta puede responderse cuando los colegas de la disciplina en cuestión dialogan y toman acuerdos en función de las siguientes cuestiones:

a) Explorar el ambiente externo y el papel que juega la investigación en ese ambiente externo.

b) Identificar el papel de la disciplina y el lugar que ocupa nuestro país respecto al punto anterior.

c) Clarificar los objetivos de investigación como actividad del profesorado en la que potencialmente se formarán/beneficiarán los estudiantes.

3. Ubique los resultados de esta tarea en el marco de las “*Orientaciones metodológicas y técnicas*” incluidas en el “Manual para el diseño y actualización de planes de estudio de pregrado”, de acuerdo con los siguientes *elementos y características generales del modelo curricular*.

a) *Estrategias de flexibilización curricular*. (Sistema de créditos, reconocimiento de créditos, movilidad estudiantil, etcétera.)

b) *Diseño de la estructura curricular*. (Dimensión internacional: doble titulación, tipo de competencias, etcétera.)

c) *Gestión del currículum*. (Recursos y aspectos organizacionales y normativos.)

d) *Evaluación curricular*. (Monitoreo, realimentación y evaluación de impacto.)

4. Defina y clarifique cómo los resultados de esta actividad se reflejarán en:

a) Objetivos curriculares

b) Perfil de egreso

5. *El resultado final de la actividad 3* es, en esencia, el componente de la dimensión internacional del currículum para el programa educativo en cuestión.

Tome en cuenta que la dimensión internacional del currículum no es una receta de cocina. No es única. Al contrario, adopta distintos significados y cualidades para cada programa educativo en función de cada perfil profesional deseado. Por eso, la DI sólo puede ser definida por la comunidad académica de cada programa educativo, enmarcado en la visión y misión institucionales. De los objetivos de aprendizaje (educación internacional) que

defina para sus estudiantes se derivarán los componentes de internacionalización del currículum. Por ejemplo, si el profesional debe saber francés, entonces esto se convertirá en una tarea de internacionalización, no solamente de enseñanza de la lengua, sino también en contactos personales con la comunidad francesa.

6. Para esta actividad usted tendrá como apoyo los siguientes materiales:

Documento 1:

“Articulando y evaluando los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Tomado de Maddeleine F. Green y Christa Olson (2008). *Internationalizing the Campus. A user's guide*. Washington, D.C. pp. 46-47. Traducido por Genoveva Amador (impreso).

Documento 2:

“Appendix C. International/Intercultural Competencies”. Prepared by Laura Slaya, Assistant Director for Research, ACE Center for institutional and International Initiatives (2001), integrado en Maddeleine F. Green y Christa Olson (2008). *Internationalizing the Campus. A user's guide*. Washington, D.C. pp. 106-110.

Documento 3:

UdeC. “Manual para el diseño y actualización de planes de estudio de pregrado”. Coordinación General de Docencia. Dirección General de Educación Superior (CD archivo electrónico).

Actividad 4

La invitación para los grupos de trabajo en la actividad número cuatro fue: “Determine si los indicadores de internacionalización que desarrolla en su facultad son suficientes para alcanzar el escenario deseado e identifique, en su caso, la inclusión de nuevos indicadores”. El producto esperado y entregado al final de esta actividad fue un documento que incluye: escenario deseado, objetivos de aprendizaje y de investigación, derivados de ese escenario e indicadores vigentes y nuevos, que serán integrados para su desarrollo en función de lo anterior.

En realidad, ésta fue una actividad integradora, un ejercicio de conexión de todas las partes que se fueron construyendo durante las sesiones pre-

vias para entenderlos como un todo. Es en esta parte en la que se identifica claramente cómo las actividades de internacionalización, en su conjunto, deben responder a una necesidad de formación derivada de objetivos del más alto nivel dentro del currículum (objetivos curriculares). Estos objetivos, a su vez, deben derivar de procesos de reflexión amplios, vinculados no sólo al aspecto disciplinario sino al tipo de habilidades, destrezas, actitudes y valores que un profesional necesita poseer para actuar exitosamente en el contexto sociocultural y político que le tocará vivir. Es, entonces, desde el corazón del currículum que la dimensión internacional debe reflejarse, en primer lugar, en forma de objetivos educacionales, de competencias, y después en actividades de internacionalización/experiencias de aprendizaje.

Actividades 5 y 6

Las últimas dos actividades del taller fueron diseñadas para ayudar a los profesores a esbozar un plan de acción y para equiparles con bases de datos que les permitan realizar su propio seguimiento a las acciones y procesos de internacionalización de cada programa educativo. De manera que los resultados esperados y entregados por esta actividad fueron los siguientes: un cronograma de internacionalización con acciones, fechas y responsables de su ejecución, así como una serie de instrumentos para la sistematización y el seguimiento de las acciones, tales como: lista de instituciones socias para la cooperación, actuales y potenciales, bases de datos sobre redes de cooperación, proyectos en cooperación internacional, movilidad estudiantil (locales y visitantes) y docente (locales y visitantes), así como una lista de indicadores de internacionalización para medir el impacto.

Evaluación

La evaluación general del taller consistió en la entrega de los productos esperados de cada actividad programada, lo que sirvió de base para la integración del producto final del taller que, en esencia, se divide en dos tipos de documentos:

- *Para cada facultad:* Documento “Dimensión internacional del currículum de (cada programa educativo)”.
- *Para la institución:* Documento: “Características de la dimensión internacional del currículum en la UdeC”.

En la parte II de este libro se presentan algunos ejemplos de los resultados del taller. Se entiende que es un primer acercamiento a los procesos de construcción colegiada de la dimensión internacional del currículum.

Características de la dimensión internacional del currículum en la Universidad de Colima

Genoveva Amador Fierros

Los indicadores de la dimensión internacional

El papel de la Universidad es formar ciudadanos, profesionales y científicos responsables, que sepan entender, comprometerse y actuar en beneficio de la sociedad y de su medio ambiente. Por tanto, el conocimiento y los procesos de reflexión sobre las características de la sociedad, su contexto y su futuro deseado es entonces lo que debe ayudar a definir el compromiso de la Universidad con sus estudiantes, en función del programa educativo.

Se ha dedicado un apartado especial para destacar que las características de la sociedad hoy están ligadas a su carácter global, al creciente uso de las tecnologías de información y comunicación y al valor otorgado al conocimiento. La vigencia del conocimiento y la técnica, sin embargo, es cada vez más corta, lo que indica la rapidez con la que se están produciendo los cambios en todos los ámbitos y las dimensiones de la vida en sociedad.

De hecho, la variabilidad, la rapidez del cambio y el rompimiento de paradigmas son lo único que permanece más o menos constante en el escenario actual. Esto habla ya de algunas características que requieren los egresados de cualquier disciplina, ellos y ellas, deben ser preparados para actuar en

contingencias, para imaginar, para crear, para innovar, para reinventar y reinventarse.

Por otro lado, el mundo del trabajo hoy requiere profesionales, técnicos y científicos que, además de dominar su disciplina, sean capaces de demostrar una serie de habilidades que les permitan entender, trabajar y crear productos en conjunto con personas que nacieron, crecieron y se formaron en culturas distintas. Al tener que trabajar en ambientes multiculturales, los nuevos profesionales necesitan, además, equiparse de principios y valores como el respeto, la solidaridad, la tolerancia y el compromiso con sus semejantes. La Universidad debería entonces garantizar el aprendizaje de estos principios y valores en ambientes reales, por eso, las estancias en el extranjero son importantes, pero mucho más importante es tener estudiantes internacionales en el campus, su presencia tiene un alto valor educativo pues ellos se convierten en un factor pedagógico para cada uno de sus pares y otros actores dentro y fuera del salón de clase.

En la Universidad de Colima (UdeC) se ha tomado conciencia de este gran desafío y en su visión, el rector, Mtro. José Eduardo Hernández Nava ha decidido preparar a la Institución para alcanzar el escenario descrito mediante una estrategia de internacionalización que prepare ciudadanos del mundo, profesionales conocedores y comprometidos con su entorno más próximo y con las grandes problemáticas globales, que dominen idiomas, que sean interculturales y que sepan ganarse un lugar digno en el mundo del trabajo.

Por lo anterior, la tarea inmediata de la estrategia de internacionalización en la UdeC es integrar formalmente la dimensión internacional en el currículum, tarea nada fácil si consideramos la naturaleza cambiante del concepto, así como la particularidad del contexto en el que se diseña. Por lo pronto, partimos de dos definiciones que se acercan a las aspiraciones institucionales en la Universidad de Colima: Por una parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (1994: 9), destaca que “un currículum con orientación internacional tanto en contenido como en forma, está dirigido a preparar a los estudiantes para que puedan desenvolverse social y profesionalmente en un contexto internacional y multicultural y es diseñado tanto para estudiantes locales como para extranjeros”. Por su parte, Jane Knight (2012: 27) define la dimensión internacional del currículum como la “[...] integración de las perspectivas internacional, global, intercultural y

comparativa dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje y del contenido de los programas”. Si compartimos ambas definiciones, ellas mismas sugieren tanto el tipo de competencias a las que conduciría el estudio en un currículum internacionalizado como el tipo de experiencias propiciadas para los estudiantes. Aunque la dimensión internacional se expresa en forma distinta, dependiendo del tipo de programa educativo y el perfil de egreso al cual debe adaptar sus contenidos, es posible caracterizarla en su expresión institucional, precisamente a partir de los elementos comunes a todas las particularidades, por tanto, las características que describen la dimensión internacional, tal como se expresa hoy, con distintos grados de desarrollo dentro del currículum en los programas educativos ofrecidos por la Universidad de Colima, son las siguientes:

1. El aprendizaje de idiomas
 - a) Inglés dentro del currículum en los programas educativos.
 - b) Otros idiomas extranjeros por áreas como el francés para las ingenierías o diseño gráfico e industrial, el chino mandarín para negocios internacionales e internacionalistas, japonés y coreano para éstos últimos y el italiano para diseño gráfico e industrial.
2. La experiencia de estudio en el extranjero.
 - a) Estancias con reconocimiento de créditos.
 - b) Prácticas profesionales (*internships*).
 - c) Estancias de investigación.
3. Programas de doble titulación.
4. Estudiantes internacionales en las aulas.
5. Profesores extranjeros que imparten cátedra como titulares.
6. Materias o asignaturas enseñadas en inglés, ubicadas en distintos programas educativos.
7. Materias o asignaturas con contenidos de educación global.
8. Programa educativo enseñado en inglés.
9. Cursos en línea con profesores y compañeros extranjeros, con reconocimiento de créditos.
10. Bibliografía básica en inglés u otros idiomas dentro de los programas de estudio.

En total son diez indicadores los que reflejan la dimensión internacional del currículum en la Universidad de Colima. Sin dejar de trabajar en to-

dos los indicadores, la institución está tomando medidas para tratar de fortalecer y extender a todos los programas educativos aquellos que resultan en un mayor impacto tanto en términos de la competencia a la que conducen, como por la garantía de acceso para todos los estudiantes a sus actividades o experiencias de aprendizaje específico. Por ejemplo, la atracción de estudiantes internacionales a las aulas aumenta las posibilidades de interacción en ambientes multiculturales; así también, el diseño de experiencias de aprendizaje de idiomas extranjeros tanto como de contenidos globales e internacionales, incrementa las oportunidades para dominar idiomas y conocer las problemáticas mundiales e internacionales. Por otro lado, los cursos internacionales en línea favorecen la formación de comunidades multiculturales virtuales y es, por tanto, otro indicador al que podrían acceder todos los protagonistas del proceso educativo.

Al hecho de garantizar que los beneficios de la internacionalización lleguen a todos los actores universitarios como parte de una estrategia institucional se le ha llamado también internacionalización en casa, que consiste, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y otros autores en “incorporar las dimensiones internacional e intercultural en el currículum, en la investigación y en las actividades extracurriculares y, por lo tanto, ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades internacionales e interculturales aunque ellos nunca salgan del país” (OECD, 2004; Wächter, 2003, citados por Hénard, Diamond & Dosevare, 2012: 7). Para complementar las actividades curriculares, la Institución, a través de su oficina de relaciones internacionales y cooperación académica, promueve ferias, exposiciones culinarias internacionales y de trajes típicos, así como jornadas académicas en las que los protagonistas son estudiantes y profesores extranjeros, tanto como estudiantes y profesores locales que se formaron total o parcialmente en el extranjero. El propósito de estas actividades es dar la oportunidad a todos los estudiantes de obtener de primera mano, información relevante sobre costumbres, tradiciones y comportamientos culturales tanto desde el punto de vista social y político, como académico.

Es decir que al internacionalizar el currículum sus beneficios deberían alcanzar a todos los estudiantes de tal manera que ellos desarrollen competencia global, internacional e intercultural, aún sin salir de casa.

Las competencias propiciadas desde un currículum con dimensión internacional

Definición de competencia

Existen múltiples significados atribuidos al término *competencia*, la Fundación Stanley y el Consejo Americano para la Comunicación Internacional e Intercultural la define como “[...] una habilidad, destreza, conocimiento o actitud que puede ser demostrada, observada o medida” (The Stanley Foundation, The American Council on International, Intercultural Communication, ACIE, 1996: 3). Por su parte, Deardorff & Jones (2012: 284) hacen una contribución más al afirmar que la competencia se conforma de conocimiento, habilidades y actitudes, pero además, aportan algunos términos como *desarrollo*, *conciencia*, *entendimiento*, *madurez* o *capacidad*, mismos —dicen los autores—, que podrían considerarse representativos del proceso que involucra el desarrollo de una competencia.

Competencia global

Asegurar la sostenibilidad y el bienestar de nuestras comunidades es, sin duda, la aspiración de quienes se empeñan en sostener la importancia de preparar ciudadanos globales. Se trata de un compromiso con la educación, más allá de la competencia disciplinaria, para ayudar a los estudiantes a entender que su deuda es con su comunidad y con el mundo al mismo tiempo, pues lo que haga para bien o para mal en su localidad, tiene un impacto directo en otras comunidades del mundo y viceversa. Por tanto, la aspiración de la Universidad, desde un currículum con dimensión internacional, es buscar para los estudiantes, su entendimiento de las problemáticas mundiales y la forma como pueden hacer una contribución significativa tanto desde su formación disciplinaria como desde su obligación como ciudadanos globales.

Ayudar a desarrollar la competencia global implica, para la comunidad docente, primero, tener claridad de su significado y, luego, entender las tareas concretas que se deben realizar y evaluar desde el currículum. Para la Fundación Stanley y el Consejo para la Comunicación Internacional e Intercultural: “La competencia global existe cuando, el que aprende, es capaz de entender la interconexión entre personas y sistemas para tener un conocimiento

general de la historia y los eventos mundiales, para aceptar y hacerles frente con la existencia de diferentes valores culturales y actitudes y, ciertamente, para celebrar la riqueza y beneficios de esta diversidad” (The Stanley Foundation, The American Council on International, Intercultural Communication, ACIE, 1996: 4).

Si estamos de acuerdo con esa definición, el siguiente paso es identificar las tareas educativas que conduzcan a la formación de un estudiante con competencia global. Para Stearns (2009: 54-55), los componentes de un programa de licenciatura en estudios globales incluyen: dominio de lenguas extranjeras, problemas y tendencias globales, comercio, globalización cultural, problemas ambientales, esfuerzos en derechos humanos, análisis de conflictos y relaciones internacionales. Sin embargo, no sólo los especialistas en estudios globales necesitan hoy desarrollar la competencia global. Es necesario que en los planes de estudios se incluyan contenidos sobre las problemáticas mundiales que atañen a los seres humanos y a su medio ambiente, ligándolas al perfil profesional de tal forma que, desde cada profesión, los estudiantes comprendan cuál es su papel; el dominio de lenguas extranjeras y el entendimiento intercultural, deben ser parte de los objetivos educacionales que conducirán al desarrollo de la competencia global.

El mayor desafío para diseñar e introducir contenidos, actividades, materiales de estudio y situaciones o ambientes de aprendizaje innovadores, que conduzcan al desarrollo de la competencia global, no es sólo para la institución que, por supuesto, se trata de una decisión política firme, pero el cambio, fundamentalmente, radica en la mentalidad y la disposición de los profesores. Por tanto, la labor de sensibilización y, después de capacitación, es indispensable cuando se ha tomado la decisión de incluir el desarrollo de competencia global en el currículum.

Peter N. Stearns (2009: 43) propone cuatro áreas a las que debería darse especial atención: 1) adaptación de la educación general para incluir más componentes globales explícitos; 2) revalorar la instrucción en lenguas extranjeras como componente esencial de la competencia global; 3) encontrar la manera de trasladar el contenido y la competencia global en una amplia variedad de áreas temáticas a lo largo del currículum, y 4) desarrollar conexiones interdisciplinarias a través de ofertas en asuntos globales. Al pensar en las actividades de aprendizaje para el desarrollo de la competencia global, es

fundamental la introducción, a lo largo de todo el plan de estudios, de temáticas como los objetivos del milenio (ONU, 2014: sn), procesos de construcción de paz y seguridad, importancia del trabajo en red para atender temáticas comunes y compromiso con el medio ambiente. Por supuesto que no todo se aprenderá de los libros y artículos que son fundamentales como punto de partida pues, como bien señalan Olson, Green & Hill (2006: 30), la competencia global “involucra distintos tipos de aprendizaje, tanto de conceptos como de realidades y actitudes que predisponen a los estudiantes para comprometerse con las problemáticas globales y con la gente de distintas culturas, así como habilidades concretas que los preparan para actuar en forma efectiva”.

Por tanto, este tipo de competencia requiere la acción e interacción de los estudiantes en situaciones en las que pueda darse el proceso de desarrollo de la competencia global, por ejemplo, procesos de reflexión sobre cómo afrontar las problemáticas mundiales desde lo local, cómo desde cada disciplina, cómo participar en procesos de construcción de paz, como parte de la construcción de ciudadanía global.

La competencia global también se ve fortalecida con la experiencia de las estancias en el extranjero, tanto como con la convivencia entre estudiantes extranjeros que llegan a las aulas y con la interacción con profesores extranjeros. En este tipo de situaciones, se fortalecen los conocimientos sobre geografía y cultura, también se comparten valores que promueven la reflexión, es decir, se va ganando conciencia de lo global. Estas actividades de aprendizaje son también la oportunidad para conocer a quienes serán, de alguna manera, los futuros pares profesionales. Es decir que la interconexión con el mundo se inicia, se desarrolla o se fortalece con un programa educativo con dimensión internacional.

En un estudio realizado a estudiantes, posterior a su participación en un programa orientado a desarrollar competencia global y ante la pregunta: ¿Cómo piensas que la experiencia global te ayudará a alcanzar tus objetivos de carrera profesional? La respuesta de un participante fue la siguiente:

Me ayudará a conectarme en red con personas de pensamiento similar y a hacer contactos que me permitan tener el trabajo que quiero o al menos continuar trabajando en beneficencia o con organizaciones de ayuda...

[...] Desarrollo personal y experiencias de gran valor que han mejorado diez veces mis habilidades transferibles. También me ha incentivado de una manera invaluable para salir y conocer otras culturas y otros modos de vida. Como resultado, mi carrera futura será más completa y me permitirá desarrollarme y aprender porque soy una persona mucho más abierta ahora. (Feast, Collyer & Bretag, 2011: 249)

La evaluación general del curso “Global Experience Course” fue en extremo positiva. Ésta es una de las evidencias que los autores comparten de uno de los estudiantes que refleja a la generalidad:

The GE course changed my entire attitude towards my approach to a future career. I knew about the importance of extra-curricular activities in the CV, but never thought it would be so essential to undertake internships and volunteer positions during university. I assumed my roles within the university would be enough to differentiate myself from others in future applications. And how glad I am now that I know better and managed to alter my approach to a career – take actions to strengthen my application; I scored my first internship with [name of organisation] and I strongly believe that it will strengthen my portfolio of experiences and skills. Bachelor of Tourism and Hospitality Management, 2nd Year International Student. (Feast, Collyer & Bretag, 2011: 251)

La conclusión de los autores es que el Programa de Experiencia Global integrado por la experiencia de movilidad internacional está teniendo un impacto positivo en las habilidades de los estudiantes para la comunicación intercultural y para el trabajo en red, así como para la autoconfianza en el desarrollo posterior de estas competencias (Feast, Collyer & Bretag, 2011: 252).

Importa destacar aquí que la movilidad internacional impacta positivamente no sólo a los que salen sino también a los que se quedan. Sin embargo, este impacto debe ser planeado desde la dimensión internacional del currículum, pues los estudiantes extranjeros no llegan solos, necesitan ser atraídos, se requiere un esfuerzo institucional de planeación para la internacionalización en casa y un presupuesto disponible para su consecución. De esta forma, los estudiantes locales se benefician del desarrollo de la misma competencia que

aquellos que tuvieron la oportunidad de salir de su país, al convivir con sus profesores y pares extranjeros que llegan a la institución, pero también al convivir con sus pares locales que regresan de su estancia en el extranjero. Cuando la institución planea la socialización de las experiencias de los que salen y los que llegan, bajo un formato que responda a un objetivo de educación internacional, toda la comunidad universitaria se beneficia de sus procesos.

Competencia intercultural

La importancia de la competencia intercultural radica en, al menos, los siguientes hechos documentados: la diversidad cultural está manifestada en el mercado global, por tanto, para competir globalmente se necesita estar equipado con el manejo de la competencia intercultural (Committee for Economic Development, 2006, citado en Spitzberg & Chagnon, 2009: 4); los empleadores están buscando que sus profesionales cuenten con la habilidad para manejar las interconexiones que se crean a partir de la diversidad (Bremer, 2006; Deardorff & Hunter, 2006; Hulstrand, 2008, citados por Spitzberg & Chagnon, 2009: 4), también buscan que sean capaces de relacionarse con y entre personas de distintas culturas y etnias tanto domésticas como internacionales (Lustig, 2005, citado en Spitzberg & Chagnon, 2009: 4). Algunas compañías han adoptado la diversidad cultural como parte de sus políticas, por tanto, solicitan que su personal posea esa competencia y un camino para recibir esta preparación es la formación en el extranjero.

La competencia intercultural ha sido definida desde distintos enfoques, por ejemplo, la perspectiva de la India la define como “unidad dentro de la diversidad” (Manian & Naidu, 2009, citados por Deardorff & Jones, 2012: 289), mientras que para China, el concepto se acerca más a la armonía y aspectos de relación. En América, el concepto está más vinculado a la comunicación y la conducta, por ejemplo, una posición la define como “un conjunto de actitudes que la ciudadanía debe adquirir y desplegar ante el multiculturalismo presente en nuestras sociedades” (Vargas P.J.M. 2007: 6), otra más como “un conjunto de habilidades cognitivas, afectivas, conductuales, así como de características que apoyan la interacción efectiva y apropiada en una variedad de contextos” (Bennett, citado por Savicki, 2008: 16).

Sin embargo, el mayor consenso entre los especialistas interculturales en América define la competencia intercultural como la “conducta y co-

municación apropiadas y efectivas en situaciones interculturales” (Deardorff, 2009b, p. 33, citada por Deardorff & Jones, 2012: 287). Esta definición se fundamenta la investigación de los autores y en el Modelo de Competencia Intercultural, desarrollado por Deardorff en 2006, mismo que se integra por cinco elementos: actitudes, conocimiento, habilidades y resultados internos y externos. Con la intención de que dichos elementos puedan ser usados como categorías susceptibles de ser operacionalizadas y convertidas en objetivos educacionales y, por tanto, puedan ser evaluadas en un currículum con dimensión internacional. A continuación se ofrece una breve descripción de los componentes de la competencia internacional, según dicho modelo (Deardorff & Jones, 2012: 287):

- *Actitudes*: Respeto, apertura, curiosidad y descubrimiento.
- *Conocimiento*: Conciencia de la cultura propia, conocimiento profundo de la cultura específica e incluyendo otras visiones del mundo, conciencia sociolingüística.
- *Habilidades*: Conducentes al procesamiento y adquisición del conocimiento, tales como observación, capacidad de escucha, evaluación, análisis e interpretación.
- *Resultados internos*: Flexibilidad, adaptabilidad y empatía, resultantes de la puesta en marcha de las actitudes, conocimiento y habilidades.
- *Resultados externos*: La suma de las actitudes, conocimiento, habilidades y resultados internos se deberán reflejar externamente en una conducta y comunicación efectiva y apropiada en situaciones de interacción intercultural.

En síntesis, el individuo que ha desarrollado competencia intercultural requiere el despliegue de conocimientos, habilidades y actitudes para actuar y comunicarse en forma efectiva y apropiada en situaciones de interacción intercultural, pero además en dicho proceso se involucran afectos, creencias y valores que, aunque no sean destacados en la literatura —probablemente porque son aspectos difíciles de evaluar—, suelen estar presentes en una situación de interacción intercultural. La capacidad de adaptabilidad tanto como la comunicación es también clave para la competencia intercultural, por tanto, a continuación se destacan algunos aspectos de los elementos centrales que podrían ayudar a establecer objetivos educacionales conducentes al

desarrollo de competencia intercultural. Vargas P.J.M. (2007: 6), sostiene que las *actitudes* manifiestas de la competencia intercultural están nutridas de valores como la solidaridad, la justicia, el pacifismo, que a su vez forman parte de una ideología democrática y destaca como parte de esas actitudes, la capacidad del individuo para:

- Entender que la diferencia es un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana.
- Valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones.
- La empatía.
- La resolución pacífica de conflictos.
- Trabajar en equipo siguiendo metas compartidas.
- Reconocer los contenidos transculturales que nos unen. (Vargas, P.J.M., 2007: 7)

La adaptabilidad se ha identificado como parte central de la competencia intercultural y se le ha definido como “la capacidad del individuo para suspender o modificar algo de sus viejas pautas culturales, y aprender y acomodar algo del nuevo modo cultural, y creativamente encontrar caminos para manejar la dinámica de la postura intergrupala, culturalmente diferente/desconocida, y el estrés que le acompaña” (Kim, 2002: 377, citado por Dear-dorff & Jones, 2012: 285).

La *comunicación intercultural* ha sido desarrollada como una competencia en sí misma y para su consecución Byram y Zaraté (1994, 1997, citados por Dear-dorff & Jones, 2012: 286) han identificado cinco saberes básicos, mismos que ahora son conceptos aplicables más allá del campo del que surgieron. A continuación, la definición de los autores para los cinco saberes: conocer, ser, aprender, entender y comprometerse:

- *Conocer*. Conocer los aspectos de la cultura, creencias y puntos de referencia que son conocidos para los nativos de esa cultura.
- *Ser o empatizar*. Entender y tratar con la diferencia cultural con curiosidad y apertura, sin etnocentrismo.
- *Aprender*. Interpretar cómo otros viven, piensan, sienten y se comunican.
- *Entender*. Hacerse una idea de los significados, creencias y prácticas, en comparación con la cultura propia.

- *Comprometerse*. Hacer evaluaciones críticas informadas sobre los aspectos de la cultura propia y la de otros.

Aunque los cinco saberes son parte del concepto de la competencia de *comunicación intercultural*, son al mismo tiempo un buen camino para llegar a la competencia intercultural que incluye, por supuesto, la comunicación; por tanto, deberían incluirse como parte de los objetivos educacionales en un currículum con dimensión internacional.

El *lenguaje* como elemento indispensable de la comunicación es parte importante de la competencia intercultural, aunque el solo hecho de dominar una segunda lengua no garantiza que se desarrolle la competencia; es sabido que los aspectos culturales más profundos se aprenden mejor a través de la lengua propia de la cultura que se aprende. Deardorff & Jones (2012: 286) lo exponen así:

La competencia intercultural se puede lograr sin la fluidez del lenguaje en un orden superior, pero la competencia intercultural de orden superior asume tanto el conocimiento cultural profundo como la capacidad de los interlocutores para comunicarse con el otro en formas que incorporen los matices de la cultura. Esto necesariamente significa que la parte interculturalmente competente tendría la fluidez en el idioma de la otra parte. La situación óptima sería claramente una combinación de la fluidez del lenguaje con la variedad de otras habilidades, conocimientos, actitudes y resultados que se asocian más frecuentemente con la competencia (p. 286).

Los aportes de los autores aquí citados serían suficientes para iniciar un esfuerzo de operacionalización con el propósito de construir objetivos educacionales orientados al desarrollo de la competencia intercultural. Sin embargo, la parte más difícil es hacerse una idea de cómo llegar a ese nivel de adecuación y detalle para cada disciplina. Al respecto, Olson, Green & Hill (2006: 21) sugieren que para ayudar a los académicos en la tarea de identificar los propios objetivos de aprendizaje es posible apoyarse en los listados ya construidos por otros docentes e investigadores en educación intercultural y adaptarlos al currículum propio. Al final, importa que los objetivos respondan a la visión y cultura institucional y ellos reflejan también, por supuesto, su modo particular de trabajar.

Al diseñar los objetivos de aprendizaje se deben evitar redacciones vagas o demasiado abstractas, pues no hay que olvidar que esos objetivos deben ser evaluables. Es importante que, una vez identificados y definidos o adoptados y adaptados al currículo propio, deben integrarse lo más pronto posible en los cursos regulares, diseñar las actividades de aprendizaje e integrarlas en las estrategias de evaluación. Es la única forma de garantizar que no se quedarán como parte de un ejercicio innovador.

Para ayudar en esa tarea a continuación se ofrece un ejemplo de objetivos de aprendizaje desarrollados por Olson, Green & Hill (2006: 25), para desarrollar competencia intercultural:

- “Los estudiantes son capaces de identificar patrones de comunicación no verbal y normas de otra cultura.”
- “Los estudiantes son capaces de enlistar las características complejas y distintivas de una cultura particular.”
- “Los estudiantes son capaces de trabajar efectivamente con personas de culturas distintas a la propia.”

Competencia internacional

La educación internacional ha sido definida como “una práctica educativa cuyo propósito es el fomento de la diversidad cultural, el respeto a la identidad y la diferencia cultural” (Gacel, 2007: 81). Se trata de una concepción humanista de la educación, orientada a promover la comprensión sobre las culturas del mundo, la formación en valores y el desarrollo de una conciencia global de las problemáticas humanas, la importancia de procesos de construcción de paz y el compromiso ciudadano para avanzar hacia una sociedad más solidaria, democrática, multicultural, basada en la tolerancia, el conocimiento y el respeto a las culturas ajenas respetando la individualidad de cada nación (Gacel, 2007: 88).

Aunque son tres tipos de competencia: internacional, intercultural y global, a las que conduce un currículo con dimensión internacional y entre ellas existen múltiples puntos de encuentro, es precisamente la competencia internacional la que nutre y abriga el desarrollo de las otras dos y garantiza los resultados de la concepción humanista que subyace a la educación internacional que reciben los estudiantes.

La amplitud de la competencia internacional es porque surge de un proceso de internacionalización del currículum, es el resultado del proceso de integrar “las perspectivas internacional, global, intercultural y comparativa dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje y del contenido de los programas” (Knight Jane, 2012: 27). Las perspectivas se adquieren con conocimiento, las capacidades con el desarrollo de habilidades y las actitudes se fundan en valores. Por ejemplo, la perspectiva global se adquiere con el conocimiento sobre el estado del planeta, la comunicación intercultural se desarrolla como una habilidad en situaciones de interacción y el sentido de justicia social es un valor que se construye; todos ellos forman parte de la competencia internacional. Por tanto, la competencia internacional es la capacidad de una persona de ser consciente de las bondades y problemáticas humanas en el mundo, de actuar con respeto, justicia y solidaridad con sus semejantes, siempre a favor de la diversidad cultural y de los procesos de construcción de paz.

La formación en comunicación intercultural y en valores es una parte central de la competencia internacional y es ahora el reclamo a los nuevos profesionistas. En una encuesta a empleadores en Estados Unidos, 47% opinaron que las universidades deberían hacer más énfasis en el aprendizaje de lenguas extranjeras mientras que 56% insistió en que se debe enseñar valores y tradiciones tanto de su entorno inmediato como de otros países (National Leadership Council, 2007, citado por Spitzberg & Chagnon, 2009: 4). Hay una lógica congruente entre estos resultados y la necesidad de desarrollar la competencia internacional, pues el respeto por otras culturas surge del conocimiento y la comprensión de los distintos valores culturales de los pueblos.

La convivencia entre estudiantes de distintas culturas, resultantes tanto de las estancias en el extranjero como de los estudiantes extranjeros que llegan a las aulas, ayudan al desarrollo de la competencia internacional. En primer lugar, se esperaría de los participantes, tanto los que salen del país como los que llegan del extranjero, cierta capacidad de liderazgo y habilidades especiales que ya han demostrado al haber cubierto los requisitos de su institución para hacerse acreedores a una estancia en el extranjero y, posteriormente, al haber sido aceptados por la universidad anfitriona. Normalmente, los estudiantes se forman una opinión positiva acerca de la vida en el país que visitan, los logros y los valores que aprenden a compartir. Se forman una opinión que procede de la razón y del corazón al mismo tiempo ya que, en el en-

cuentro de estudiantes locales e internacionales —hemos dicho que pueden ser los que salen del país o los que se quedan y reciben compañeros extranjeros en las aulas—, se construyen fuertes conexiones que van más allá de la disciplina de estudio que comparten. No son las matemáticas ni las ciencias sociales las que permiten hacer *clic* entre las personas. Las conexiones se hacen al nivel elementalmente humano, se construyen relaciones inclusive más allá del futuro inmediato para alcanzar la etapa de ejercicio profesional. Aquí se gestan los futuros pares profesionales, pero también los amigos para toda la vida, lo que, por supuesto, también es positivo para el futuro del país que promueve ese tipo de procesos.

Deseo insistir en la posibilidad de que mediante este tipo de experiencias, la competencia internacional pueda ser desarrollada aún sin salir del país, por la oportunidad que tienen los estudiantes que se quedan al recibir a sus compañeros extranjeros en las aulas, pero además, los estudiantes que regresan de sus estancias en el extranjero comparten con ellos sus vivencias, sus opiniones sobre la experiencia vivida. Por supuesto, como ya se ha dicho, esta actividad (compartir con sus compañeros y profesores las experiencias de una estancia en el extranjero) debería ser propiciada, programada, como parte de las actividades de desarrollo de la competencia en cuestión, dentro de un currículo con dimensión internacional.

La tarea de operacionalizar los conceptos en términos de la competencia y, después en objetivos educacionales que conduzcan al desarrollo de dicha competencia es, tal vez, la más compleja. Por ello, a continuación se ofrecen algunos ejemplos obtenidos de la publicación de Green Madeleine & Olson Christa (2008: 106-107) y diseñados por el *ACE Center for Institutional and International Initiatives*, con los que se puede obtener una idea para adoptar u operacionalizar la competencia para el currículo propio:

Componentes de la competencia internacional
(Green & Olson, 2008: 106-107)

Conocimiento

Conocimiento sobre la geografía del mundo, condiciones, problemas y eventos; conciencia de la complejidad e interdependencia de los problemas y eventos mundiales; entendimiento de las fuerzas históricas que moldean el

actual sistema mundial; conocimiento de la cultura e historia propias; conocimiento de una comunicación efectiva, incluido el dominio de una lengua extranjera, conceptos de comunicación intercultural y etiqueta internacional en los negocios.

Actitudes

Apertura al aprendizaje y orientación positiva a nuevas oportunidades, ideas y formas de pensar; tolerancia para la ambigüedad y lo desconocido; sensibilidad y respeto por las diferencias personales y culturales; empatía; conciencia de sí mismo y autoestima acerca de la identidad y cultura propias.

Habilidades

Habilidades técnicas para aprender acerca del mundo (investigación); pensamiento creativo, crítico y comparativo; comunicación efectiva, incluida la capacidad para comunicarse en una lengua no materna y con personas de diferente cultura en forma efectiva; resiliencia ante las situaciones cambiantes y desconocidas (Green & Olson, 2008: 106-107).

Una lista más completa pero no por ello limitativa, ha sido publicada en la misma obra de Madeleine Green & Christa Olson, misma que vale la pena revisar al momento de diseñar la competencia y los objetivos de educación internacional para el currículum propio.

Algunos ejemplos de objetivos de educación internacional conducentes al desarrollo de la competencia internacional podrían ser los siguientes.

Los estudiantes son capaces de:

- Comunicarse en forma efectiva en una lengua no materna.
- Comunicarse en forma efectiva con personas de diferentes culturas.
- Demostrar su conocimiento sobre la complejidad e interdependencia de las problemáticas globales, tales como la pobreza, la escasez del agua y su manejo, la insuficiencia educativa, la inseguridad y conflictos bélicos y los problemas de salud como el SIDA.
- Aportar un diseño propio sobre cómo, desde su perspectiva, sería posible construir nichos transferibles de paz y armonía entre los seres humanos.

Referencias bibliográficas

- Anderson, James A. (2008). *Responsibility and Accountability. A Willingness to examine our promises and processes*. Chapter 8: 167-177 in Driving change through Diversity and globalization. Transformative Leadership in the Academy. Stylus publishing. Sterling, Virginia. USA.
- Amador, F.G. (2013). *Informe de labores 2013*. Dirección General de Relaciones Internacionales y Cooperación Académica. Universidad de Colima.
- Amador, F.G. (2004). *Movilidad Académica. La experiencia de las IES de la Región Centro Occidente de la ANUIES*. Biblioteca Regional de la Educación Superior. Colección Documentos. RCO/ANUIES, UdeC. México.
- ANUIES (2000). La Educación Superior en el siglo XXI, líneas estratégicas para su desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. México.
- Brewer, E., Leask B. (2012: 245-265). Chapter 14. *Internationalization of the Curriculum*. In Deardorff, Darla K., De Wit Hans, Heyl John D., Adams Tony. The SAGE Handbook of Intercultural Competence. SAGE. California. 2009.
- Brian H. Spitzberg & Gabrielle Chagnon. (2009: 2-51). *Chapter 1. Conceptualizing Intercultural Competence*. In Deardorff, Darla K., De Wit Hans, Heyl John D., Adams Tony. The SAGE Handbook of Intercultural Competence. SAGE. California.
- Deardorff, Darla K & Jones, Elspeth (2012). Intercultural Competence. An emerging focus in International Higher Education. Chapter 16: 283-303, in Deardorff, D.K., De Wit, H., Heyl, J.D., Adams, T. The SAGE Handbook of International Higher Education. SAGE. USA.
- Egron- Polak, E., Hudson, R. (2010). Internationalization of Higher Education: Global Trends, Regional Perspectives. IAU 3rd. Global Survey Report. IAU
- Espinosa A.E, Castañón, G.G. (2011). Manual de Indicadores de Internacionalización de la Educación Superior. Marco Conceptual y diagnóstico del Proceso de Internacionalización en las IES del CUMex. CUMEX, Saltillo, Coahuila, octubre 2011.
- Fernández, L.S. Pérez, E.C. Vaquero, G.A. (2009). Movilidad internacional de la Universidad Española: Análisis regional e institucional del programa Sócrates-Erasmus. International mobility of the Spanish university: regional and institutional analysis of the Socrates-Erasmus program. Revista Estudios Regionales nº 85, I.S.S.N.: 0213-7585 (2009), PP. 143-172. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=75511762006>
- Gacel Avila Jocelyne (2007). *Calidad y Educación sin fronteras*. Apertura. pp. 76-91 obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/buscaador/search.jsp?query=estudiantes+extranjeros+en+M%E9xico&rbArt=rbArt>, consultado el 3 de diciembre de 2012.
- Green Madeleine F. & Christa Olson (2008). *Internationalizing the campus. A user's Guide*. American Council on Education. Center for Institutional and International Initiatives. ACE, 2008, Washington, D.C.
- Green, M.F., Marmolejo, F., Egron-Polak, E. (2012). *The Internationalization of Higher Education. Future Prospects*. Section E. The Future of International Higher Education

- in Deardorff, D.K., De Wit, H., Heyl, J.D., Adams, T. The SAGE Handbook of International Higher Education. SAGE. USA.
- Hill, Barbara, A., Green, Madeleine, F. (2008). *A Guide to Internationalization for Chief Academic Officers*. ACE. American Council on Education. The Unifying Voice for Higher Education. Washington, D.C.
- Hénard Fabrice, Diamond Leslie & Roseveare Deborah (2012). *Approaches to Internationalisation and Their Implications for Strategic Management and Institutional Practice*. A Guide for Higher Education Institutions. OECD: Higher education programme. IMHE/ OECD, better policies for better lives.
- Ianni Octavio (2004). *La Sociedad Global*. Siglo XXI Editores. 4ª Edición. 1998, 2004. Buenos Aires, Argentina.
- IAU (2012). Affirming Academic Values in Internationalization of Higher Education: a call for action. International Association of Universities. April, 2012.
- James A. Anderson (2008). *Responsibility and Accountability. A Willingness to examine our promises and processes*. Chapter 8: 167-177 in Driving change through Diversity and globalization. Transformative Leadership in the Academy. Stylus publishing. Sterling, Virginia. USA.
- Joke Voogt & Natalie Pareja Roblin (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44: 3, 299-321. To link to this article: <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- Knight, Jane (2012). *Concepts, Rationales, and Interpretative Frameworks in the Internationalization of Higher Education (p. 27-42)*, en Deardorff, D.K., De Wit, H., Heyl, J.D., Adams, T. The SAGE Handbook of International Higher Education. SAGE. USA.
- Knight, Jane (2006). Internationalization of Higher Education: New Directions, New Challenges, International Association of Universities (IAU), 2005 IAU Global Survey Report.
- Miri Yemini (2012). *Future Challenges in Higher Education: Bologna Experts' Community Case Study*. *Journal: International Education Studies*. Vol: 5 Issue: 5 Pages: 223-234.
- Olson, Christa, L., Green, Madeleine, F., Hill, Bárbara, A. (2006). A handbook for advancing comprehensive internationalization: what institutions can Do and what students should learn. American Council on Education (ACE). Washington, D.C.
- ONU, *Los Objetivos del Milenio*, consultado el 14 de julio de 2014, en <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>
- Piaget Jean, García Rolando (1984). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. Siglo XXI Editores. México, 2da. ed., 1984
- PNUD (2013). Informe sobre Desarrollo Humano, 2013.
- Spitzberg Brian H. & Chagnon Gabrielle (2009: 2-51). *Chapter 1. Conceptualizing Intercultural Competence*. In Darla K. Deardorff. The SAGE Handbook of Intercultural Competence. SAGE. California. 2009.
- Savicki, Víctor (2008). Developing intercultural competence and transformation. Theory, Research, and application in international education. Stylus Publishing. Sterling, Virginia.

- Stearns Peter N. (2009). *Educating Global Citizens in Colleges and Universities. Challenges and Opportunities*. Routledge. New York and London.
- The Stanley Foundation, The American Council on International, Intercultural Communication (ACIIE) (1996). *Educating for the global community: A framework for community colleges*. Warrenton, Virginia. Disponible en <http://www.stanleyfoundation.org/publications/archive/CC2.pdf>
- UNESCO (2010). *Communiqué. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. (Sede de la UNESCO, Paris, 5-8 de julio de 2009).
- UdeC (2007). *Reglamento de Movilidad de la Universidad de Colima*. Universidad de Colima, Universidad de Colima. Colima, México.
- Vargas Peña José María (2007). *La diferencia como valor: hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa*. Profesorado. *Revista Currículum y Formación del Profesorado*. Año/Vol 11, No. 0002, Universidad de Granada, España. Obtenido de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56711215>, consultado el 4 de diciembre de 2012
- Vicki Feast, Sarah Collyer-Braham, Tracey Bretag (2011). *Global experience: The development and preliminary evaluation of a program designed to enhance students' global engagement*. *Innovations in Education & Teaching International*. Aug. 2011, Vol. 48 Issue 3, pp. 239-250.

PARTE II

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en pedagogía

Jonás Larios Deniz
Juan Carlos Meza Romero
Francisco Montes de Oca Mejía
Florentina Preciado Cortés

Introducción

El presente capítulo tiene como propósito mostrar los esfuerzos y posibilidades de internacionalización de la pedagogía como profesión en un mundo globalizado, particularmente con acciones de diseño curricular pertinente y competitivo, investigación y movilidad estudiantil y académica.

Se hace una revisión de la experiencia de internacionalización de la licenciatura en pedagogía de la Universidad de Colima para reconocer el camino recorrido y configurar una perspectiva de trabajo en el modelo de educación internacional. Se asume y se explica la necesidad de mirar hacia las prácticas pedagógicas (de estudiantes, profesores y autoridades escolares) que se han emprendido en otros contextos y países para aprender de ellas e integrarlas a nuestro quehacer, reflexionando cuál es la formación que exige el cosmopolitismo en la actualidad. Es obligado pensar en la formación de profesionales de la educación y la pedagogía más allá de los contextos institucionales escolares, por ejemplo con la educación a distancia, acortando las brechas digitales y del idioma.

La tarea es titánica, los obstáculos a vencer son tres fundamentalmente: a) escasez de recursos económicos para concretar la movilidad a otros países, b) no hay un completo dominio del idioma inglés como segunda lengua y c) las barreras culturales continúan, ni los estudiantes, ni los profesores han incorporado la noción de lo internacional. Afortunadamente, la perspectiva de las instituciones abren las puertas a esta cosmovisión universitaria haciéndola cada vez más posible con acciones estructurales: a) la gestión de recursos para la movilidad estudiantil y académica, b) la firma de convenios con universidades de todo el planeta y c) la conformación de ambientes culturales cosmopolitas desde la universidad y hacia el mundo.

El documento aborda cuatro ámbitos de reflexión y acción. El primero precisa la importancia y urgencia de la internacionalización del currículum en el contexto de la sociedad del conocimiento; el segundo explica las posibilidades de la licenciatura en pedagogía frente a las exigencias de la globalización; el tercer ámbito destaca la importancia de encaminar la investigación académica y científica hacia la comprensión de los fenómenos en una dimensión mundial, entendiendo que la generación y aplicación del conocimiento debe ser compartida. El cuarto ámbito aterriza los elementos que un programa de licenciatura en pedagogía (y en particular nuestro programa) deberá propiciar para lograr la dimensión internacional: visión global de la pedagogía, internacionalización desde la investigación educativa, incorporación de las tecnologías de información y comunicación al proceso formativo, movilidad estudiantil y académica y enseñanza del inglés como segunda lengua.

Razones para internacionalizar el currículum del licenciado en pedagogía

El concepto de globalización es complejo y cambiante, ya no es lo que era en los últimos años del siglo XX, se reconfigura de manera constante y se agregan nuevos elementos que la redefinen. Tiene tantos estadios como giros dan las prácticas de comercio, industria, agricultura, medicina, ciencia y tecnología, cultura, política, leyes y tratados internacionales, tecnologías de la información y la comunicación, internet y educación, entre otros factores. La globalización asume que las personas se agrupan en un solo modelo de sociedad, teóricamente es homogéneo y hay libre tránsito entre los territorios, las cul-

turas y las economías; sin embargo, la sociedad es heterogénea y desigual, el modelo económico neoliberal es de naturaleza capitalista.

Uno de los conceptos que mejor definen la globalización es la sociedad del conocimiento; éste se refiere a la generación y transmisión del conocimiento que consume la sociedad actual y las vías a través de las cuales se obtiene dicha información. En la sociedad del conocimiento la ciencia tiene la hegemonía, seguida por la tecnología; lejos han quedado los conocimientos cívicos, religiosos y costumbres de los pueblos.

Hay una monocultura del saber y del rigor. Gran parte de esta monocultura se basa en la idea de que el único conocimiento válido es el conocimiento científico, bajo la presuposición de que otros conocimientos no tienen la validez ni el rigor del conocimiento científico. [...] Todo lo que el canon científico y cultural dominante de este tipo de monocultura no legitima o reconoce es declarado inexistente o reducido a las formas de ignorancia o de incultura, despreciando otras epistemologías “no rigurosas” —conocimientos populares, conocimientos tradicionales, conocimientos indígenas, conocimientos campesinos, conocimientos urbanos, conocimientos locales (Ayestarán, 2011: 46).

La sociedad del conocimiento se plantea como abierta, lo que supone cinco grandes rasgos. El primero es la apertura de fronteras de los países a las actividades económicas (liberalismo económico), para lo cual se organiza por regiones, sobresalen tres: América del Norte, Europa y Asia; las demás regiones del planeta viven en el subdesarrollo y son mercado del capitalismo. El segundo rasgo de la sociedad del conocimiento reside en la cultura; de nuevo es el mundo occidental el que impone su cosmovisión hacia los pueblos de Latinoamérica, Asia y África; sin embargo, en este ámbito, dichas regiones han logrado impactar en la cultura dominante, generando sincretismos insospechados e influencias culturales de oriente como respuesta a los excesos de occidente.

El tercer rasgo es internet, representa el factor de mayor impacto para lograr la globalización de ideas, productos y personas; su uso es generalizado a todas las actividades que realiza el ser humano. Aunque sigue habien-

do brechas digitales o división digital¹ en cuanto a las habilidades para el uso de internet y el acceso a una conexión, entre las personas de un mismo lugar y entre diferentes regiones del mundo, se puede decir que la interacción a través de lo virtual es ya generalizada. Internet ha sido la llave para una sociedad intercomunicada en tiempo real y con restricciones cada vez menores. Específicamente, han sido las redes sociales (Twitter y Facebook) las que han marcado el parteaguas de lo que significa vivir globalmente. Las experiencias más significativas en 2012 han ocurrido en Medio Oriente, las redes sociales han dado identidad a los opositores al gobierno y les da voz para comunicar al mundo lo que no se transmite por los medios comerciales y oficiales de información y comunicación. En México, tales redes fueron importantes en la construcción de opinión pública en torno a las elecciones presidenciales.

El cuarto rasgo de la sociedad del conocimiento es la educación, los centros escolares son importantes porque constituyen centros de conocimiento y en las instituciones de educación superior se realizan tareas intelectuales como la enseñanza y la investigación. En este sentido quienes tienen más formación escolar están mayormente capacitados y pueden alcanzar las mejores oportunidades en la sociedad globalizada.

El concepto actual de la “sociedad del conocimiento” no está centrado en el progreso tecnológico, sino que lo considera como un factor del cambio social entre otros, como, por ejemplo, la expansión de la educación. Según este enfoque, el conocimiento será cada vez más la base de los procesos sociales en diversos ámbitos funcionales de las sociedades. Crece la importancia del conocimiento como recurso económico, lo que conlleva la necesidad de aprender a lo largo de toda la vida (Krüger, 2006).

El último rasgo está representado por la urgencia de comunicarse en inglés. Este idioma se ha convertido en estándar para el mundo. El monopolio

¹ “El término ‘división digital’ expresa el hecho de que existe una desigualdad geográfica y social de poder utilizar estas tecnologías, sea por el acceso a la Internet o por la disponibilidad de un ordenador o por la competencia de saber usarlo. Aunque se pueden mencionar las diferencias geográficas en el acceso a la Internet a escala global —por ejemplo, el olvido del continente africano— aquí se quiere poner el enfoque en las diferencias sociales en la sociedad europea” (Krüger, 2006).

sienta sus bases en la necesidad de una lengua común que integre; sin embargo, no es integración lo que se busca, sino consumo y subordinación a Estados Unidos de América y sus aliados. Como fuera, es cierto que mientras que el localismo envía señales que rechazan el aprendizaje de un segundo idioma porque no se considera necesario si la perspectiva es vivir y morir en el mismo lugar, la sociedad globalizada indica imperiosa el uso del idioma inglés como lengua común entre los pueblos, invita a vincularse con otras culturas, conocer a otras personas, lugares y costumbres.

En el siglo XVII Comenio destacó la importancia de aprender otras lenguas para comunicarse con los que hablaran idiomas diferentes, estableciendo criterios de utilidad para no perder tiempo y responder a las necesidades; se hace fehaciente el carácter práctico de dominar más de un idioma.

Las lenguas se aprenden, no como parte de la erudición o sabiduría, sino como instrumento para aumentar la erudición y comunicarla a otros. Por lo tanto, deben aprenderse: 1. No todas, porque es imposible; tampoco muchas, porque es inútil, puesto que se roba el tiempo debido para otras cosas, sino las necesarias solamente. [...] 2. No deben aprenderse todas completamente a la perfección, sino conforme a la necesidad (Comenio, 1998: 84).

En la historia de la educación y de la pedagogía algunos autores identificaron el cosmopolitismo como una característica importante para la adecuada formación de los pupilos, se destaca como un complemento fundamental para alcanzar la formación integral. En la Universidad de Bolonia había un carácter internacional en los estudios y en los estudiantes hay un marcado sentido universal-europeo.

La Escuela de Derecho de Bolonia, fundada a principios del siglo doce, adquirió muy pronto renombre casi europeo, concurriendo a ella alumnos de toda Europa, especialmente desde mediados del siglo doce en que se introdujo el derecho canónico [...]. Agregándose sucesivamente a esta escuela la medicina, la cirugía, la filosofía y la teología, dándole tanta importancia que a mediados del siglo trece contaba diez mil estudiantes. En Bolonia fue donde se manifestó primero el espíritu de corporación que dominaba en la

época, clasificándose los alumnos por naciones, auxiliándose mutuamente y eligiendo rector todos los años (Cardenera, 1858: s/p).

Para el siglo XVII, Comenio ubica los viajes en los últimos seis años de formación (de los dieciocho a los veinticuatro) o una vez que terminen éstos, etapa en la que, considera, poseen prudencia y capacidad para ello (Comenio, 1998: 125); John Locke afirma que el estudiante debe conocer el mundo, la formación completa del *gentleman* se logra con los viajes al extranjero, así el adolescente se vuelva más sabio y prudente conversando con hombres de distinto temperamento y costumbres; deberá viajar mucho desde los siete hasta los dieciséis años, siempre acompañado de un preceptor, quien “cuidará de que perfeccione su conocimiento de la lengua extranjera, de que frecuente a las personas que convenga y que busque pasatiempos fecundos y aprecie en su justo valor a las gentes de quienes es huésped transitorio” (Mallinson en Chateau, 2005: 137-138).

Punto culminante de este sistema educativo es el viaje al extranjero —varios viajes— tanto para que el adolescente perfeccione su conocimiento de las lenguas extranjeras como para que “se vuelva más sabio y prudente conversando con hombres y pueblos de distinto temperamento y distintas costumbres” (Mallinson en Chateau, 2005: 137).

Por su parte, Rousseau (2000: 359-360) destacó en su obra *El Emilio o de la educación* la importancia de los viajes; los llamó “el libro del mundo”, anteponiéndolos a la formación que se centraba en la lectura de libros y más libros. Decía: “Dejemos, por tanto, el recurso de los libros a los que son capaces de contentarse con él”. Ubica los viajes en la etapa posterior a la juventud, antes de conocer a la mujer con la de habría de casarse; eran pues la cúspide de la formación en el individuo; una vez que regresaba de su viaje estaría apto para contraer nupcias con Sofía, el viaje tendría que una duración de dos años (Rousseau, 2000: 364).

Después de haber gastado cerca de dos años en recorrer algunos de los grandes estados de Europa, y muchos de los más chicos; después de haber aprendido las dos o tres principales lenguas, y de haber visto lo más curioso que hay

que observar ya en historia natural, ya en artes, ya en hombres, devorado Emilio de impaciencia me avisa que se va acercando nuestro plazo (Rousseau, 2000: 377).

En la Europa renacentista hubo un marcado cosmopolitismo que obedeció a la lógica de la conquista imperialista, la cultura euro-centrista propició una cosmovisión dominante; es posible que a ello respondan las propuestas educativas de los pedagogos antes citados. Es necesario reconocer que los modelos educativos corresponden a modelos económicos hegemónicos; se reconocen al menos tres: el colonizador-renacentista, el que deriva de la Ilustración y la Revolución Industrial y el norteamericano que se da en el siglo XX, con la caída del muro de Berlín.² Producto de estas etapas se reconocen procesos y sucesos históricos de carácter político, cultural, económico, científicos y tecnológicos destacados: el Renacimiento, las reformas protestantes, el Barroco, la Ilustración, el nacimiento de la ciencia, el Positivismo, las guerras mundiales, la llegada del hombre a la Luna y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, fundamentalmente de internet.

El mundo globalizado del siglo XXI presenta dinámicas trastocadas: las instituciones sociales han perdido su importancia y en aras de recuperar su estatus se están transformando: la Iglesia, la familia, la escuela, el ejército, los partidos políticos, etcétera, plantean nuevos rostros y nuevos caminos para no perderse en las demandas de una sociedad post-moderna. La post-modernidad según Giddens (2004: 52) es un periodo de la historia donde hay pocas certezas, “una historia desprovista de teleología y con una nueva agenda social y política con una creciente importancia de las preocupaciones ecológicas y quizá, en general, de nuevos movimientos sociales”. Esta noción de post-modernidad alerta sobre la construcción de un cosmopolitismo alternativo al superfluo, al que deriva de lo estrictamente comercial.

² De acuerdo con Samir Amin (2001) la globalización consta de tres momentos: el primero marcado por el descubrimiento de América en 1492 y hasta los movimientos americanos independentistas (principios del siglo XIX); un segundo basado en la Revolución Industrial, que se manifestó en la sujeción colonial de Asia y África a Inglaterra con la intención de apoderarse de sus recursos naturales (segunda mitad del siglo XVIII y hasta las primeras décadas del siglo XX). El tercero está marcado por la colonización del mundo que Estados Unidos de Norteamérica después de haber sostenido una batalla feroz contra la URSS después de la Segunda Guerra Mundial y hasta la caída del socialismo en 1989.

Si bien el cosmopolitismo ha existido desde antaño como un profundo impulso ético, no ha sido más que en el último siglo que ha surgido la necesidad de la cooperación internacional, derivada de la mayor interdependencia económica, ambiental y política. En efecto, los principios que fundamentan la necesidad de una macroética son los de la interdependencia y la ampliación del alcance de nuestra responsabilidad individual y colectiva. Gracias a la red global de interacciones tecnológicas y sociales, cada persona puede afectar y ser afectada por cualquier otra en el mundo entero; todavía más, la especie humana está deteriorando o destruyendo las condiciones de vida de muchas otras especies y de ecosistemas enteros (Linares Salgado, 2011: 132).

En el ámbito de la educación, lo institucional va perdiendo significado, los procesos de desescolarización de la educación son una tendencia mundial importante, por lo que el concepto aprendizaje a lo largo de la vida cobra sentido frente a la necesidad de seguir aprendiendo más allá de lo escolar.

La pedagogía requiere del carácter cosmopolita para fortalecer su presencia en el nuevo siglo. Aunque a ritmo lento, esta profesión ha venido modificando sus prácticas y servicios que ofrece; se puede observar que su ejercicio está transitando de las instituciones educativas exclusivamente a espacios emergentes y diversos. Los perfiles que anteriormente se privilegiaban son: docencia, diseño curricular, administración escolar, investigación educativa y orientación educativa. Ahora, la pedagogía ha respondido a la globalización con nuevos modelos de enseñar y aprender. Cada una de las áreas de desempeño antes mencionadas se incrustaron a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y produjeron nuevos modelos educativos, conocidos como educación a distancia. Algunas áreas de este campo son el diseño de cursos en línea, la construcción de objetos y entornos virtuales de aprendizaje, el desarrollo de material educativo multimedia, la organización y realización de videoconferencias educativas, la evaluación de aprendizajes en línea, la tutoría a distancia, etcétera.

Un elemento más a considerar para comprender el aporte de la profesión de la pedagogía es que adquiere matices distintos en la práctica profesional o *practicum* en las diferentes regiones del mundo, derivadas de las tradiciones epistemológicas que le dieron origen, a saber: tradición france-

sa, anglosajona o norteamericana y alemana. La primera hace referencia a las ciencias de la educación, donde muchas ramas de actividad educacional caben y dan lugar a actuaciones de los educadores dentro y fuera de la escuela; la segunda refiere a la práctica de enseñar, casi exclusivamente en la educación escolar, y la tercera hace referencia a la reflexión que se requiere para emprender procesos de transformación en la educación, en cualquier modalidad y nivel educativo.

En este sentido, las tradiciones antes mencionadas llevan a la construcción de perfiles curriculares diferenciados en el mundo; cabe mencionar que ningún plan de estudios responde de manera pura a una tradición epistemológica, pero sí se alcanzan a ver los énfasis. Lo importante aquí es observar qué prácticas profesionales surgen en distintas partes del mundo para incorporarlas a las prácticas locales de la pedagogía. En la experiencia del Proyecto Tuning europeo, particularmente en el caso español, la formación de los pedagogos proyecta su participación en contextos institucionales escolares y no escolares, tales como hospitales, centros comunitarios, casas de retiro o empresas. Así mismo, aborda la participación comunitaria del profesional de la pedagogía en procesos de alfabetización de personas adultas. Por otro lado, en el marco del Proyecto Tuning para América Latina, en Centroamérica y Sudamérica la pedagogía se convierte en educación y la propuesta curricular se extiende a la formación de profesores para los niveles básicos de primaria y secundaria y propone perfiles de formación para el manejo de disciplinas específicas, por ejemplo: didáctica de las matemáticas, de las ciencias, de un segundo idioma, del Español, de la historia, etcétera. Cabe mencionar que este esfuerzo se cumple en México desde las Escuelas Normales y Normales Superiores; no obstante, podríamos incorporar al plan de estudios de licenciatura en pedagogía la comprensión de la dinámica de la educación básica mexicana para que los estudiantes extranjeros se lleven esta información bien trabajada y los nuestros tengan la posibilidad de construir una opinión informada. Este asunto puede ser resuelto con uno o más módulos optativos elaborados *ad hoc*.

La globalización ha planteado a las instituciones educativas la necesidad de educar en la perspectiva internacional, para favorecer un currículum que permita la formación integral y competitiva bajo los parámetros de calidad y productividad mundial. La dimensión internacional del currícu-

lum debe proponer al perfil profesional una serie de objetivos de aprendizaje que permitan al estudiante innovar en el campo profesional y construir nuevas prácticas de la pedagogía, prácticas emergentes que den al pedagogo posicionamiento de excelencia frente a otros profesionales, desarrollando habilidades de comprensión e intervención. La pedagogía en el ámbito externo adquiere características de formación y dimensión distintas a las del contexto mexicano en dos direcciones: a) formación para el desempeño profesional más allá de los contextos institucionales escolares, por lo que exige formación y desempeño en hospitales, centros comunitarios, casas de retiro y empresas, y b) formación para el desempeño profesional en la educación básica. En Sudamérica y Estados Unidos las Facultades de Ciencias de la Educación y Pedagogía se encargan de la formación de profesores de educación básica (primaria y secundaria), aspecto que en México se cubre a través de las Escuelas Normales y la Universidad Pedagógica Nacional. Por lo tanto, es preciso recuperar este ámbito de formación para dar a los egresados una formación más completa y acorde a la tendencia internacional. Los objetivos que se visualizan se organizan en dos ejes:

Eje 1. Lo extraescolar

- Colaborar educacionalmente con adultos mayores en casas de retiro.
- Participar en acciones de selección, formación y capacitación en empresas.
- Diseñar y atender programas de alfabetización de mediano y largo alcance.
- Integrar la dimensión educacional al hospital como centro de formación para el cuidado de la salud.
- Empezar propuestas de formación desde el ocio y tiempo libre.

Eje 2. Atención a la educación básica

- Analizar el subsistema de educación básica: su misión, visión, planes y programa, materiales educativos y estructura organizativa.
- Aprender la didáctica especial de algunas disciplinas, tales como: matemáticas, ciencias, un segundo idioma, español, historia, etcétera.

- Realizar la actualización de los profesores.
- Participar en el trabajo con padres y madres de familia en programas transversales de la escuela y la comunidad.

En el ámbito de la pedagogía, la calidad humana consiste en la conducción con ética no sólo en las actividades profesionales, sino también personales y profesionales, ya que en el esfuerzo de formar un método excepcional es con el ejemplo, no importa la edad del estudiante, la conducta debe ser modelada. En este sentido el profesional de la pedagogía debe mostrar siempre una actitud de respeto y responsabilidad. Tal responsabilidad se centra en la difícil tarea de educar a las nuevas generaciones en la perspectiva de formación integral. La pedagogía es fundamentalmente humanista, por lo tanto, se propone educar en el marco de los valores humanos universales.

Las propuestas de formación de los ciudadanos del mundo han de dirigirse a la adquisición de habilidades para desempeñarse en una sociedad competitiva, pero también para concientizar de la responsabilidad ética que tiene la sociedad de salvaguardar el planeta.

La ética cosmopolita tiene que construirse, sin duda, desde un diálogo entre las diversas comunidades culturales, tiene que ser un cosmopolitismo intercultural; sin embargo, los problemas tecnológicos y ecológicos comunes, así como las bases de la convivencia política, implican la redefinición de unos principios éticos transculturales y genuinamente globales, así como la reafirmación de unos derechos humanos universales sustentados en una misma naturaleza biocultural, cuyas condiciones y necesidades biológicas, psicológicas y sociales compartimos todos (Linares Salgado, 2011: 132).

El ideal educativo exige tres elementos de formación en el estudiante para hacer posible la perspectiva abierta y comprometida: calidad humana, responsabilidad de educar a las nuevas generaciones y formar en valores. El primero implica la necesaria y permanente conducción con ética en las actividades personales y profesionales. La formación y desarrollo del potencial humano es tarea de la educación, se entiende que el humanismo es una perspectiva de vida urgente frente a los grandes problemas del mundo. El segundo asume el reto de la formación integral del ser humano. La imagen y el impacto de la educación escolar se han deteriorado frente al posicionamiento de los

medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la tarea de educar a los jóvenes; no obstante, la pedagogía (institucional) sigue teniendo la responsabilidad de educar, recuperando la perspectiva de sociedad del conocimiento que hoy se vive. El tercero, reitera la importancia de educar en el marco de los valores humanos universales. La profesión de la pedagogía es exhortativa, esto significa que está planteando los ideales pedagógicos para cada sociedad donde un componente fundamental son los valores.

El papel del licenciado en pedagogía en un mundo globalizado

La globalización es un fenómeno que va impregnando el lenguaje y la conciencia humana, tanto que casi se ha vuelto cotidiano y común a todas las esferas en las que interactuamos; la educación y la pedagogía no son la excepción. Rama (2009: 43) afirma que “la globalización económica y social está actuando sobre todos los ámbitos; sobre las demandas de la educación, los currículums, las ofertas, las pedagogías, las tecnologías y también en los espacios geográficos de cobertura”. Esta invasión ocasiona cambios que es necesario afrontar y estar preparado para ello.

El licenciado en pedagogía debe estar alerta, pues las implicaciones pueden rebasar su preparación y competencia profesional; los retos son grandes. “En la era de la globalización la pedagogía crece en importancia en cuanto que es necesario crear espacios educativos más allá de las fronteras y vínculos entre las diferentes, y a veces iguales, formas de abordar el hecho educativo como motor para promover el cambio en grupos humanos” (Colegio de Pedagogos de Catalunya, 2009: s/p).

En este desafío de ir más allá de las fronteras locales, regionales y nacionales, se desarrollan propuestas educativas para responder a las necesidades de la globalización en el campo educativo. Un ejemplo es el sistema europeo de transferencia de créditos y los planes de estudio por competencias:

Por un lado, la estructuración por ECTS (European Credit Transfer System) como medio para reestructurar los currículums y facilitar la movilidad tanto de los estudiantes como de los profesionales de la UE. Y, por otro, las directrices para formular los planes de estudios en clave de competencias, dibuja caminos de entendimiento para averiguar los

puntos de convergencia entre universidad y empresa en un contexto donde estamos compartiendo todo tipo de retos de carácter económico, cultural y social, como es Europa (Colegio de Pedagogos de Catalunya, 2009: s/p).

Estas acciones demandan nuevos enfoques o modelos pedagógicos, o si no nuevos, sí otras formas de abordar la realidad educativa. Pues correlacionado al fenómeno de la globalización, aparecen otros factores que plantean un horizonte diferente. Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) se conjugan para matizar el panorama; el siglo XXI requiere que todos los educadores, pero especialmente las nuevas generaciones de estudiantes de pedagogía posean conocimientos, habilidades y actitudes favorables hacia las TIC y su dominio e incorporación en su desempeño profesional. Al respecto, Fernández (s/f) afirma que “no cabe duda de que las nuevas tecnologías están transformando la ecología del aula y las funciones docentes, y estos cambios están induciendo una mutación sistemática en las teorías y en las prácticas didácticas”.

Al emplear las TIC en la educación, encontramos múltiples bondades y aplicaciones, como explican Cabero, Salinas, Duarte y Domingo (2000: 23), “pueden ser integradas a la enseñanza como recurso didáctico, objeto de estudio, elemento para la comunicación y la expresión, como instrumento para la organización, gestión y administración educativa, y como instrumento para la investigación”. Lo cual se retoma en el modelo educativo *e-learning*, que gana terreno día con día, y modifica el rol del estudiante y del profesor, así como los recursos didácticos y las dimensiones de tiempo y espacio.

Con la globalización se busca derrumbar las barreras espaciales y que los profesionistas se puedan desempeñar eficazmente en diversos contextos, ante lo cual una propuesta es la formación por competencias, divididas en genéricas y específicas, Domingo (s/f) señala que “junto a las competencias globales necesarias para actuar profesional, social y cognitivamente en el mundo actual, existen otras específicas que también deben ser abordadas en su formación”. Ante este mundo globalizado el licenciado en pedagogía necesita desarrollar competencias que le permitan intervenir a nivel local y global; tales competencias se marcan en el Proyecto Tuning para América Latina, que establece 27 competencias genéricas y para el caso de la educación se marcan 27 específicas (Tuning, 2007: 44-45, 134).

El Proyecto Tuning y su propuesta de competencias fue uno de los fundamentos para el desarrollo curricular por competencias del licenciado en pedagogía de la Universidad de Colima, en los siguientes cuadros se muestra la influencia.

Cuadro 1

Relación entre las competencias genéricas del Proyecto Tuning para América Latina y la misión de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima

Competencias genéricas	Misión de la Facultad de Pedagogía
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica. • Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas. • Compromiso ético. • Responsabilidad social y compromiso ciudadano. • Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente. • Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión. • Capacidad creativa. • Responsabilidad social y compromiso ciudadano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenir en la solución de problemas educativos. • Con visión humanista. • Comprometidos con su actualización permanente. • Creativos e innovadores en el desarrollo de nuevas formas, procesos y prácticas pedagógicas. • Con alto sentido social.

Cuadro 2

Relación entre las competencias específicas en educación del Proyecto Tuning para América Latina y el objetivo general de la licenciatura en pedagogía

Competencias específicas: educación	Objetivo general de la licenciatura en pedagogía
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos. • Genera Innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo. • Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas general y específicas. • Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos. • Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación). • Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes en base a criterios determinados. • Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos. • Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas • Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje. • Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad. • Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente. • Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto. • Produce materiales educativos acordes a diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. • Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos. • Analiza críticamente las políticas educativas. • Genera e implementa estrategias educativas que respondan a la diversidad socio-cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formar licenciados en pedagogía con conocimientos, habilidades y actitudes (competencias), capaces de incidir activamente en los procesos educativos relacionados con los ámbitos de la docencia. • Diseño curricular. • Evaluación educativa. • Gestión educativa. • Investigación pedagógica. • Tecnologías de la información aplicadas a la educación. • Orientación educativa. • Desarrollo de programas de formación de recursos humanos. • La elaboración de materiales didácticos, permitiendo participar en la generación de propuestas con responsabilidad social y humana, que contribuyan al fortalecimiento de la educación.

Cuadro 3

Relación entre las competencias específicas en educación del Proyecto Tuning para América Latina y las competencias del licenciado en pedagogía

Competencias específicas: educación	Competencias del licenciado en pedagogía
<ul style="list-style-type: none"> • Domina los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad. • Conoce y utiliza las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia. • Conoce la teoría educativa y hace uso crítico de ella en diferentes contextos. • Conoce los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica. • Diseña y operacionaliza estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos. • Diseña e implementa diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes en base a criterios determinados. • Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos. • Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (diseño, ejecución y evaluación). • Orienta y facilita con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad. • Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje. • Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto. • Logra resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles. • Asume y gestiona con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente. • Identifica y gestiona apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos. • Analiza críticamente las políticas educativas. • Investiga en educación y aplica los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas. • Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas general y específicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las diferentes concepciones y fundamentos históricos, epistemológico-teóricos, metodológicos y filosóficos de la educación. • Identificar y reconocer los procesos naturales de la enseñanza y los aprendizajes. • Desarrollar metodologías, estrategias e instrumentos para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la participación en procesos de acreditación y certificación de programas académicos y administrativos. • Diseñar e implementar proyectos educativos con una visión estratégica y global. • Diseñar y evaluar procesos curriculares. • Evaluar y aplicar procesos de orientación educativa en sus distintas vertientes, buscando mejorar la calidad de vida de los sujetos. • Aplicar las TIC para diseñar y producir escenarios, ambientes virtuales, programas educativos y material didáctico. • Diseñar, coordinar y evaluar proyectos de formación de recursos humanos. • Gestionar y administrar procesos en el marco de la educación superior. • Realizar proyectos de investigación educativa. • Ejercer la docencia en centros educativos en áreas afines a su formación.

Con esta propuesta de educación internacional el pedagogo se forma para educar en un mundo globalizado y se prepara para desempeñarse con éxito en ambientes multiculturales y en contextos internacionales.

Enfrentar los retos de la globalización es una tarea complicada y provocadora, pues además se deben tomar en cuenta otros elementos como la filosofía y las políticas educativas que dimensionan a la educación como un derecho humano y se promulgan por una educación para todos, como se establece a nivel internacional en los objetivos del nuevo milenio, que proponen como meta la educación básica universal. “Es difícil formularse la pregunta de cómo alcanzar la educación para todos sin echar una mirada “globalizadora” —para estar de acuerdo con los tiempos— al mundo en el que estamos viviendo.

Es un mundo en el que la desigualdad no está disminuyendo sino que, al contrario, va en aumento” (Campos, 2006: 120). El pedagogo tiene que considerar esta condición humana de desigualdad y múltiples dilemas como marginación, pobreza, analfabetismo, rezago educativo, deserción escolar, problemas de calidad educativa, cobertura, equidad, escuelas rurales precarias, discriminación hacia la diversidad sexual, violación de los derechos humanos, el crecimiento demográfico (un planeta con más de 7,000 millones de habitantes, según el contador de población mundial y nuestro México con más de 112 millones de habitantes de acuerdo al censo 2010 de INEGI), un cambio en la pirámide poblacional donde cada día habrá más ancianos, etcétera.

Tales condiciones requieren que los estudiantes sean formados de distinta manera a la tradicional; se requiere una enseñanza con escenarios para aprendizaje de competencias tanto específicas como genéricas, con enfoques centrados en el aprendizaje, en escenarios reales, enseñanza situada, empleando cotidiana y eficazmente las TIC, con estrategias de aprender a aprender, promoviendo habilidades para buscar, analizar y seleccionar información en la sociedad del conocimiento (gestión del conocimiento), desarrollando competencias comunicativas a través de las TIC y del dominio de otros idiomas, con una sólida formación en valores a través del modelamiento de la responsabilidad, el respeto, la honestidad y la justicia.

En este contexto, el pedagogo enfrenta nuevos campos de trabajo, tal como se demuestra en el *Libro blanco*³ (ANECA, 2005) donde un grupo de universidades españolas expone los resultados de un trabajo que realizaron para definir el título de pedagogía y educación social; identificando diversos campos de formación y egreso, tales como: educador ambiental, evaluador (de sistemas, instituciones, políticas educativas, procesos de enseñanza aprendizaje), diseñador y evaluador de TIC en educación, consultor y gestor, formador de personas adultas, atención educativa a la diversidad, educador familiar y desarrollo comunitario, animador y gestor sociocultural, educador de tiempo libre y ocio, entre otros.

Estos perfiles dieron lugar a las pedagogías emergentes, donde el pedagogo interviene en escenarios que no son del ámbito educativo propiamente o son campos poco abordados; como hospitales, cárceles, centros de readaptación de alcohólicos o drogadictos, centros de TIC, en asilos (casas de adulto mayor), casas hogar para niños, empresas, etcétera.

La globalización plantea dilemas confrontantes: lo global o lo nacional, lo cosmopolita o lo patriota, ciudadano de un país o ciudadano del mundo, competitividad privatizadora o cooperación solidaria. Esto plantea dos enfoques: aceptación o rechazo por la globalización; comprometiendo al pedagogo a elegir una postura, dejarse llevar por la corriente de manera fácil y cómoda o nadar contra corriente con un instinto de salmón, remontar la corriente, volver hacia atrás, al lugar de origen para reproducirse. Lo debe hacer sin perder de vista su meta principal: la formación integral del ser humano. Haciéndolo como un profesional de excelencia en este mundo globalizado, cuyas directrices principales son:

- Calidad humana: Implica la necesaria y permanente conducción con ética en las actividades personales y profesionales. La formación y desarrollo del potencial humano es tarea de la educación, se entiende que el humanismo es una perspectiva de vida urgente frente a los grandes problemas del mundo.

³ El *Libro blanco de pedagogía* muestra el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un Título de Grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En los dos volúmenes se explicitan los perfiles y competencias profesionales de un estudiante de la pedagogía.

- Responsabilidad de educar a las nuevas generaciones: Asumir el reto de la formación integral del ser humano. La imagen y el impacto de la educación escolar se ha deteriorado frente al posicionamiento de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías en la tarea de educar a los jóvenes; no obstante, la pedagogía (institucional) sigue teniendo la responsabilidad de educar, recuperando la perspectiva de sociedad del conocimiento que hoy se vive.
- Formación en valores: Reiterar la importancia de educar en el marco de los valores humanos universales. La profesión de la pedagogía es exhortativa, esto significa que está planteando los ideales pedagógicos para cada sociedad donde un componente fundamental son los valores.

Los objetivos de la investigación internacional en el área pedagógica

Los informes internacionales sobre investigación educativa muestran que la agenda de investigación es muy compleja; las desigualdades sociales están impactando de manera significativa los procesos educativos en todos los contextos; educación para todos es un reto que no se ha resuelto; de acuerdo con información de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), las mujeres siguen quedando fuera de la escuela; “70% de los niños que no reciben educación básica en el mundo son niñas [...], de continuar el ritmo de desarrollo que se ha presentado en los últimos años, no se alcanzará uno de los objetivos del Milenio (ODM), el de lograr la enseñanza primaria universal”, así lo ha señalado la comisionada adjunta para los Derechos Humanos de la ONU, Kyung-Wha Kang (Rendón, 2010).

Uno de los ODM era asegurar que para 2015 los niños y niñas de todo el mundo pudieran terminar el ciclo completo de enseñanza básica. Pero bajo los niveles de avance actuales no será posible; el acceso de las mujeres a la educación es fundamental para la defensa de sus derechos y el avance de los países, ya que si los Estados garantizan a las mujeres el acceso universal a la educación, a su vez se garantizan sociedades con menos enfermedades y más desarrollo. Sin embargo, y “de acuerdo con las estimaciones de la agencia de

la ONU para la infancia (UNICEF), la cifra de niños sin escolarizar está entre 70 y 100 millones. Y de ellos, 70% son niñas” (Rendón, 2010).

Recientemente, el secretario general de la ONU, Ban Ki-Moon, anunció el lanzamiento de la iniciativa “Education First”, para la que se han comprometido 1,500 millones de dólares destinados a hacer de la educación una prioridad global y conseguir la escolarización primaria universal para 2015. Este ambicioso objetivo está dirigido a lograr que los niños asistan a la escuela primaria y progresen hacia una educación superior, que les ayudará a tener éxito en la vida (ONU, 2012). Con la idea de la mejora en la calidad de la enseñanza también se camina hacia el fomento de una ciudadanía global.

Cabe mencionar de manera muy general los objetivos del milenio: erradicar la pobreza extrema y el hambre, educación universal, igualdad entre los géneros, reducir la mortalidad de los niños, mejorar la salud materna, combatir el VIH/SIDA, sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una asociación mundial (ONU, 2012).

En el caso de México, la educación también es preocupante porque de acuerdo con el informe del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2011: a pesar de los avances del Sistema Educativo Nacional (SEN), éste sigue reflejando una baja calidad, al no garantizar “niveles mínimos de aprendizajes”, así como una inequidad entre las áreas rurales y urbanas, pues no cumple con la tarea de ofrecer los niveles educativos obligatorios a todos los jóvenes, ni los aprendizajes y las competencias básicas, consideradas en el currículo. En concordancia con esto, el Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE): calidad y equidad siguen siendo los retos del Sistema Educativo Mexicano; “aún está pendiente la reducción de las desigualdades educativas, combatir el rezago educativo, mejorar la calidad de la educación e impulsar el crecimiento de la enseñanza superior” (Rojas, 2012). Si bien es cierto que hubo una reducción en las inequidades regionales, ya que se incrementó la matrícula en entidades que presentaban indicadores bajos en la materia, y que las ayudas financieras (a través de becas) han sido importantes pero insuficientes para asegurar los aprendizajes de los niños.

De acuerdo con información publicada por el Sistema de Información sobre las Tendencias Educativas de América Latina (SITEAL), organismo dependiente de la UNESCO, prácticamente uno de cada tres jóvenes mexicanos (cuyas edades se encuentran entre los 14 y los 30 años) no tienen oportuni-

dad de trabajar ni de estudiar; pero “más preocupante, aún, es que esta cifra haya pasado de 24.9% en 1993 a 31.8% en 2008” (Rojas, 2012).

A este panorama se debe sumar la crisis financiera por la que están atravesando, de manera particular, los países europeos, aunque no son los únicos, de tal forma que ante la reducción de recursos económicos la problemática en educación se acentuará de manera significativa. Esta situación educativa es la que de algún modo dirige el rumbo de la investigación educativa en el plano internacional y nacional, pero también está presente en la agenda de investigación del profesorado de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, en donde se estudian temáticas como: género, violencia escolar, educación inclusiva, diversidad sexual, las TIC, educación a lo largo de la vida y la formación de investigadores.

El profesorado de tiempo completo tiene como una de sus funciones la realización de investigación; este grupo contribuye con su trabajo en las siguientes temáticas de investigación:

1. Políticas educativas y formación de investigadores
2. Educación y género
3. Investigación educativa

Es importante mencionar que el grupo de profesores de tiempo completo (PTC) es pequeño pero productivo; con relación al primer tema se aborda el rumbo de la política educativa y cómo se ha desarrollado la formación de investigadores en diversas instituciones del país, con la intención de identificar estrategias y aportar sugerencias, sin duda una temática actual e importante si consideramos que el desarrollo de la investigación educativa en México es relativamente reciente. El Departamento de Investigación Educativa (DIE) del CINVESTAV se funda en 1971, con el objetivo de contribuir a la aplicación de políticas educativas y la investigación a favor del desarrollo educativo del país; hoy es la institución de investigación más consolidada del país. Mientras que el Consejo Mexicano de Investigación Educativa se funda en 1993, agrupa a 406 investigadores pertenecientes a 87 instituciones públicas y privadas (COMIE, 2013).

El tema sobre educación y género es muy importante ya que busca contribuir a la visibilización del trabajo y condiciones de las mujeres, para tomar conciencia y procurar condiciones más favorables para las mujeres, pero también la mirada feminista apunta hacia la consideración de la inclusión,

por ejemplo lograr una educación inclusiva y democrática; situación en la que diversos grupos de investigación en el mundo están trabajando, lo que la convierte en una preocupación muy actual.

En lo que se refiere a investigación educativa, aunque general, apunta hacia la reflexión sobre el propio desarrollo y evolución de la formación en pedagogía, hacia las transformaciones curriculares y las necesidades de una sociedad cada vez más cambiante, por ello los estudios sobre: trayectoria escolar, currículum, cultura escolar, la diversidad sexual, violencia escolar, la mochila digital, etcétera.

Esta muestra sobre investigación en la Facultad deja ver la importancia del trabajo de investigación ya que expresan una estrecha relación con los cambios, necesidades y campos emergentes en la investigación educativa. Otro elemento importante es la vinculación con pares académicos en otras instituciones de educación superior nacionales e internacionales, así como la continua participación del profesorado en eventos académicos en los que se expone los avances de investigación; sin duda, el trabajo de investigación es consistente y pertinente.

La producción académica se difunde a través de artículos en revistas de prestigio nacional e internacional, capítulos de libro y libros, la co-publicación con la Universidad de Toronto, la Universidad de Antioquía, la Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Autónoma de México, entre otras, es una muestra del trabajo en redes.

Pero además es necesario señalar que la investigación educativa forma parte del currículum de diversas formas, pero de manera más práctica en el último tramo de la formación, pues se parte de la idea de que el ejercicio de la investigación permite al estudiantado aplicar las competencias adquiridas a lo largo de la formación, con el desarrollo de un proyecto de investigación dentro de las líneas de investigación del profesorado.

Sin duda es en la investigación en donde se vislumbra una alternativa esperanzadora ante los graves problemas mundiales en el campo de la educación; la investigación juega un papel fundamental en la toma de decisiones para mejorar la educación y atender eficazmente sus problemáticas. Sin embargo, no deja de reconocerse las dificultades que se enfrentan, como el hecho de que los resultados de la investigación educativa se subemplean, pues

generalmente son utilizados para tomar decisiones políticas y no para propuestas de planes y programas educativos; poco financiamiento a la investigación en general y sobre todo a la investigación educativa; los investigadores educativos en México están saturados de actividades extras a la investigación (docencia, gestión, etcétera).

La situación de la población mexicana y mundial perfilan las necesidades educativas que requieren ser atendidas en el proceso de formación integral de las generaciones. Especialmente encontramos temas cruciales que deberán atenderse en el futuro próximo tales como: crecimiento de la población adulta mayor (envejecimiento poblacional, se invierte la pirámide poblacional en México y a nivel mundial); la brecha en el desarrollo socioeconómico crece de manera importante (incremento de la pobreza); la inclusión como característica de los espacios escolares (la multiculturalidad y diversidad es cada vez más frecuente); los derechos humanos, el respeto y la tolerancia como factores determinantes para la convivencia humana (violencia, exclusión, inseguridad).

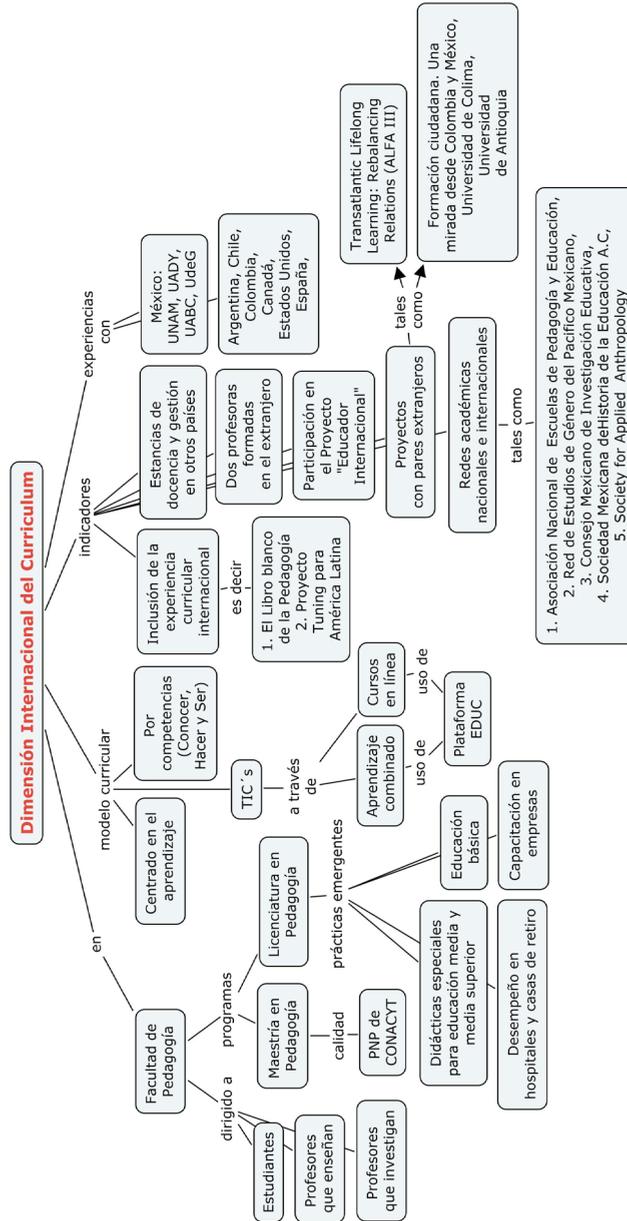
Desde nuestra Facultad, la investigación en el campo pedagógico debe:

- Partir de un diagnóstico de la problemática educativa nacional e internacional.
- Priorizar las problemáticas y atenderlas según el orden de importancia.
- Atenderse de manera colegiada y multidisciplinaria.
- Optimizar los recursos disponibles pues son limitados.
- Involucrar a las empresas de los diferentes sectores económicos (grandes capitales) a invertir en educación, pues todos saldrán beneficiados.
- Gestionar proyectos financiados por organismos nacionales e internacionales.

Características de la dimensión internacional del currículum en la formación de los estudiantes de pedagogía de la Universidad de Colima

La dimensión internacional se ha ido incorporando paulatinamente en la licenciatura en pedagogía de la Universidad de Colima. La reflexión sobre sus posibilidades nos ha llevado a plantearnos metas a mediano y largo plazo para que la formación de los estudiantes sea enriquecida desde adentro hacia fuera y viceversa. El modelo educacional de internacionalización se construye cuando se establece el escenario de educación global; en este sentido, las funciones sustantivas de la Universidad (docencia, investigación, extensión y recientemente gestión) tendrán que transitar por las TIC, hemos de educar a distancia, en idiomas distintos al español, recuperando prácticas profesionales de la pedagogía de otras latitudes y caminando en el claroscuro de la postmodernidad, reconociendo la dicotomía de la globalización: hegemonía de los poderosos sobre el pueblo y subversión del pueblo hacia los poderosos a través de una formación pertinente (ver figura 1).

Figura 1
Primeros esfuerzos de internacionalización del currículum de la licenciatura en pedagogía, UdeC.



1. Asociación Nacional de Escuelas de Pedagogía y Educación,
2. Red de Estudios de Género del Pacífico Mexicano,
3. Consejo Mexicano de Investigación Educativa,
4. Sociedad Mexicana de Historia de la Educación A.C.,
5. Society for Applied Anthropology

El programa de estudios actual de la licenciatura en pedagogía se implementó en agosto de 2010. En este currículum destaca la incorporación de un enfoque centrado en el aprendizaje y con el modelo por competencias. Este último fue adoptado con base en las demandas de los estudiantes, profesores y empleadores, pero adicionalmente se tuvo la referencia del proyecto Tuning Europa y América Latina y un informe internacional sobre los principales perfiles profesionales de los titulados en pedagogía, educación y ciencias de la educación, que forma parte del *Libro blanco de la pedagogía*; ambos insumos ayudaron a delinear el papel que juega la educación en las sociedades modernas, cómo se forma a los profesionales en el área de educación, cuáles son los perfiles profesionales demandados en educación, cuáles tienen carácter emergente y cuáles están consolidados, así como los ámbitos a los que se está dirigiendo el *practicum*⁴ (Facultad de Pedagogía, 2010).

El resultado de ese análisis concretó un plan de estudios donde los estudiantes deben comprometerse de manera activa para la adquisición de competencias genéricas y específicas, necesarias para su aplicación como profesionales. El profesor y la institución, por su parte, son quienes generan las condiciones propicias para que de ahí el alumno pueda construir sus competencias, integrando conocimientos, habilidades, destrezas y valores.

Los elementos de internacionalización están presentes en el currículum y continúan potenciándose con la intención de enriquecer el proceso formativo de los estudiantes. Esta dimensión busca imprimir en el perfil profesional de la pedagoga o el pedagogo una serie de objetivos de aprendizaje que le permitan innovar en el campo profesional y construir nuevas prácticas de la pedagogía, prácticas emergentes que den a la pedagogía el posicionamiento de excelencia frente a otros profesionales, desarrollando habilidades de comprensión e intervención. Algunos elementos donde se visualiza el impulso de la dimensión internacional son: panorama global de la pedagogía, internacionalización desde la investigación educativa, incorporación de las tecnologías de información y comunicación al proceso formativo, movilidad estudiantil y académica y enseñanza del inglés como segunda lengua. Se explican a continuación.

⁴ Se entiende como *practicum* aquellas actividades que caracterizan las áreas donde puede desempeñarse un egresado de un área determinada.

a) Un panorama global de la pedagogía

El plan de estudios ofrece un panorama completo sobre la educación desde la problemática mundial-local y la situación del ejercicio profesional en ese contexto, es por ello que desde el primer semestre se muestra y analiza el panorama internacional, nacional y local de la formación y la identidad de la pedagogía, así como la importancia de la intervención pedagógica. Esta mirada internacional de la educación es apoyada con charlas, conferencias y paneles con invitados que han tenido la experiencia de estudiar, conocer o trabajar en otros sistemas educativos. El estudio de las problemáticas mundiales se incluye en los contenidos regulares de los módulos, por ejemplo: los objetivos del milenio, las metas educativas del 2021, generación de los bicentenarios, la problemática del cambio climático, etcétera.

La propuesta curricular orientada al desarrollo de competencias de un profesional internacional considera fundamental el contacto y desarrollo de prácticas en escenarios reales; de esta manera, la formación de los pedagogos se verá fortalecida en conocimientos, habilidades y actitudes (competencias), lo que sin duda les permitirá incidir de manera activa en distintos ámbitos como la docencia, el diseño curricular, la evaluación educativa, la gestión educativa, la investigación pedagógica, las tecnologías de la información aplicadas a la educación, así como en la orientación educativa y la elaboración de materiales didácticos; pero sobre todo, su participación en la generación de propuestas de intervención con un amplio sentido de responsabilidad social y humana, lo que contribuirá al fortalecimiento de la educación.

b) Internacionalización desde la investigación educativa

Desde hace dos años se realiza un Coloquio Internacional de Investigación Educativa con el propósito de enriquecer la formación del estudiantado y abrir un espacio de diálogo entre profesores locales y extranjeros; experiencia que ha permitido el desarrollo de redes de trabajo, convenios de colaboración y vinculación académica.

De acuerdo con Rubio Oca (2006: 262), “desde los inicios de los noventa, las referencias a la globalización y a la integración macrorregional, así como sus repercusiones en la educación superior, se volvieron comunes”, es decir, el contacto entre las regiones para llevar a cabo proyectos de gran al-

cance tocó a la educación e hizo que los países iniciaran a establecer relaciones de cooperación que han permitido la transformación institucional con base en la integración de la dimensión internacional e intercultural en la misión, cultura, planes de desarrollo y políticas generales de las instituciones de educación superior (IES).

La colaboración en redes ha favorecido a la producción científica conjunta, además forman parte de una concepción actual de las IES como organizaciones que aprenden. Al respecto, los profesores de tiempo completo (PTC) de la Facultad de Pedagogía, agrupados en Cuerpos Académicos (CA), han trabajado en la constitución y colaboración en redes para el fortalecimiento de su trabajo colegiado. El CA “Estudios históricos y de género en educación” colabora con la UPN-Unidad Colima, Red de Cuerpos Académicos en Temas de Desarrollo, la Red de Estudios de Género en el Pacífico Mexicano y el Seminario Permanente de Representaciones e Identidades de Género en el Tiempo con la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Con respecto al ámbito internacional, trabaja con el Centre for Women’s Studies in Education (CSWE) del Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de la University of Toronto y con la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Por su parte, los CA “Educación superior e investigación educativa” e “Instituciones educativas y su práctica académica”, mantienen colaboración con el DIE-CINVESTAV y con la Unión Europea a través del proyecto ALFA TRALL (Facultad de Pedagogía, 2012).

En nuestra Facultad contamos con una profesora extranjera incorporada como PTC; se trata de la Dra. Karla K. Kral, quien obtuvo el grado de doctora en antropología sociocultural por la Universidad de Kansas (agosto, 2004) y actualmente es parte del CA “Estudios históricos y de género en educación” y pertenece al Sistema Nacional de Investigadores. Casos como éste fortalecen a nuestra institución por la mezcla de perspectivas que se expresan a través de la docencia y la investigación.

*c) Incorporación de las tecnologías de información
y comunicación al proceso formativo*

Un elemento importante en el plan de estudios es el empleo del trabajo autodirigido en los diferentes módulos y el aprendizaje semi-presencial (*blended learning*) que se adopta en el módulo Aplicación de las TIC en los modelos

educativos. La modalidad *blended learning* o “aprendizaje mixto” es definido comúnmente como “aquel que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial” (Coaten, 2003; Marsh, 2003; citados por Bartolomé, 2004: 12); esto se hace posible mediante la Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad de Colima (EDUC), además del empleo de otras aplicaciones tecnológicas que amplían las posibilidades de comunicación y aprendizaje entre los estudiantes y profesores. En el nivel de posgrado, los materiales de las asignaturas diseño curricular con tecnología, dirección y liderazgo y educación a distancia se han adecuado e incorporado como recursos en línea, disponibles a través de las plataformas EDUC y EDMODO.

d) Movilidad estudiantil y académica

Se ha promovido y motivado la participación del estudiantado dentro del programa de movilidad con el propósito de enriquecer su formación y desarrollar habilidades interculturales como el entendimiento de otras culturas y formas de vida. Los alumnos de licenciatura han realizado movilidad nacional e internacional con reconocimiento de créditos, estancias cortas y veranos de la investigación científica, así mismo han acudido a congresos nacionales para presentar sus ponencias producto de sus avances de tesis o bien de sus proyectos integradores realizados en los diferentes módulos sustantivos. Adicionalmente, se reciben estudiantes del país y del extranjero para efectuar movilidad con reconocimiento de créditos. En el caso de la maestría en pedagogía los estudiantes han realizado estancias cortas a nivel nacional e internacional; además, recibimos a una estudiante extranjera para cursar todo el programa. Por su parte, los profesores han realizado estancias de investigación, trabajo de campo y presentación de ponencias en congresos nacionales e internacionales varios de ellos apoyados con recursos emanados de los diferentes proyectos y programas (PIFI y PROMEP, por señalar algunos).

El proceso de movilidad se ha fortalecido mediante los convenios que se han firmado con IES nacionales, como la Universidad Autónoma de Yucatán, la Universidad Autónoma de Baja California, Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Colima. En el ámbito internacional, el vínculo con la Universidad de Pinar de Río, Cuba, ha permitido tener al menos un profesor visitante al año en nuestra facultad. Destaca también en el ámbito interna-

cional, la participación con la Universidad de Barcelona para la implementación del programa de doble grado “Especialidad Master en Política y Gestión Universitaria”, misma que ha concluido sus créditos.

La movilidad estudiantil también se ha realizado de manera interinstitucional en el módulo de optativa, donde a partir del tercer semestre y hasta sexto, los estudiantes pueden elegir de un listado que oferta la facultad o bien cursar unidades de aprendizaje optativas en otras facultades: Lenguas Extranjeras, Trabajo Social, Psicología, Ciencias de la Educación y Letras y Comunicación, esto les permitirá la integración a equipos interdisciplinarios de trabajo.

El programa de verano de investigación ha sido también importante para que los estudiantes se relacionen con las actividades de un investigador nacional, se apropien de la competencia intercultural y desarrollen una perspectiva global con el apoyo de profesores con amplio reconocimiento en el ámbito nacional y vinculados a redes de investigación.

e) Enseñanza del inglés como segunda lengua

Las exigencias para el egresado de la licenciatura en pedagogía se han ido incrementado producto del análisis estratégico de las necesidades del campo laboral y de los empleadores. El plan de estudios G301 contempla seis unidades de aprendizaje de inglés, donde el contenido está relacionado con las temáticas de los módulos que se cursan en los semestres correspondientes. Así pues, se espera que de manera paralela a su formación el estudiante esté apto para comprender textos relacionados con la carrera y la gramática en general.

Los profesores de módulos sustantivos han sugerido bibliografía en inglés, misma que es aprovechada por los profesores de inglés para retomarla en sus clases. Una estrategia fundamental para el acercamiento del estudiante al aprendizaje del inglés en la Facultad de Pedagogía es el trabajo de asignaturas con la metodología Content Language Integrated Learning (CLIL), que propicia el aprendizaje de los contenidos a través del segundo idioma.

Se trata de un aprendizaje integrado de contenidos y lengua a través del cual el alumnado tiene la oportunidad de aprender áreas o materias no lingüísticas mediante lenguas adicionales o extranjeras. El enfoque CLIL ayuda a mejorar el rendimiento del alumnado porque ayuda a desarrollar

múltiples estrategias de aprendizaje, utiliza la lengua para la acción, el aprendizaje se convierte en vivencial y el alumnado multiplica sus habilidades lingüísticas (<http://www.cil-lekaroz.com/?qué-es-clil-0>).

En esta estrategia didáctica el profesor titular del módulo y un profesor de inglés comparten cada sesión donde se abordan los temas tanto en español como en inglés, trabajando cada vez más en inglés. Esta actividad se potenciará en el futuro próximo, ya que se ha diseñado por parte de la Dirección de Idiomas y la Dirección de Desarrollo del Personal Académico un diplomado denominado “Inglés para la docencia”.

Conclusiones

Formar a pedagogos con una visión internacional implica el desarrollo de actitudes y aptitudes que le permitan identificar necesidades, reconocer los cambios, mostrar apertura para trabajar en nuevos escenarios y buscar estrategias de autoformación, la sociedad del conocimiento demanda este nuevo perfil de profesionales.

La importancia de la investigación en los profesionales de la pedagogía es indudable, la práctica pedagógica debe estar en constante evolución, no es estática, el momento actual requiere de profesionistas en continua actualización, capaces de reconocer los cambios, las demandas y en función de ello, hacer los ajustes necesarios a su trabajo tanto en la docencia como en la gestión, la tutoría y el desarrollo de proyectos. Si bien es cierto que no todos los pedagogos deben dedicarse a la investigación, es también verdad que a través de los productos de investigación es la mejor manera para obtener conocimiento sobre la realidad social, cultural, económica y política de la sociedad.

La universidad debe facilitar la movilidad de investigadores, por ejemplo en estancias de investigación para desarrollar experiencias internacionales, porque en este momento el profesorado no puede ausentarse por más de una semana y debe buscar quién cubra sus clases. Mantener el programa de apoyo para participar en eventos académicos, de tal forma que se dé la difusión de resultados de investigación en foros nacionales e internacionales.

La internacIALIZACIÓN debe continuar potenciándose en los diferentes ámbitos de la vida institucional, aprovechando lo que se tiene y generando las condiciones para lo que nos falta por avanzar. La Facultad de Pedagogía

es consciente de que la formación de los futuros profesionales debe estar vinculada con elementos de internacionalización de modo que estos sean capaces de implementar sus competencias a nivel local, nacional e internacional.

Bibliografía

- Amin, Samir (2001). Imperialismo y globalización. *Revista Globalización*. Enero 2001.
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (volumen 1). España: ANECA Consultado en: http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf
- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (volumen 2). España: ANECA Consultado en: http://www.aneca.es/var/media/150396/libroboanco_pedagogial2_0305.pdf
- Ayestarán, Ignacio (2011). Ciencia, responsabilidad cosmopolita y sostenibilidad en un mundo global. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, Enero-marzo, 39-53.
- Bartolomé, A. (2004). Blended Learning. Conceptos básicos. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, pp. 7-20. Obtenido de la Red Mundial el 28 de diciembre de 2012 desde http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04_blended_learning/documentacion/1_bartolome.pdf
- Cabero, J., Salinas, J., Duarte A. M. y Domingo, J. (2000). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. España. Síntesis.
- Campos, J. (2006). ¿Cómo alcanzar la educación para todos? En Solana, F. (2006). *Educación. Visiones y revisiones*. México: Siglo XXI.
- Carderera, Mario (1858). *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Tomo IV. Imprenta de A. Vicente: Madrid. Consultado en: <http://www.e-torredebabel.com/pedagogia/universidades-medievales.htm> el 5 de noviembre de 2012.
- Centro de Innovación Lingüística. Consultado en: <http://www.cil-lekaroz.com/>
- Chateau, Jean (2005). *Los grandes pedagogos*. México: FCE.
- Colegio de Pedagogos de Catalunya (2009). La profesión de la pedagogía en un mundo globalizado. Las competencias, un elemento clave y una oportunidad para la profesión. *V Jornada del COPEC*. Consultado en: http://www.pedagogs.cat/doc/VJORNADA_Programa_27-11-09_ES.pdf
- Comenio, Juan Amós (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2013). Currículum COMIE. Consultado en: http://www.comie.org.mx/doc/portal/comie/historia/currículum_comie_2013.pdf
- Contador de población mundial. US & World Population Clocks. Reloj de la población actual. Consultado en: <http://www.census.gov/main/www/popclock.html>
- Domingo S., J. (s/f). *Las competencias profesionales del pedagogo*. Consultado en: <http://www.ugr.es/~jdomingo/Comppedagogo>.
- Facultad de Pedagogía (2010). *Plan de Estudios (G301)*. Colima: Universidad de Colima.
- Facultad de Pedagogía (2012). *Informe de labores*. Colima: Universidad de Colima.

- Fernández L., N (Comp.) (2009). Universidad, sociedad e innovación. Una perspectiva internacional. Argentina: Eduntref.
- Fernández M., R. (s/d). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. Consultado en:
<http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/cursos/competenciaprofesionales.pdf>
- Giddens, Anthony (2004). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza editorial.
- Imbernón, F. (s/a). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. Consultado en: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Aspectes%20laborals/Documents/La%20profesion%20docente%20en%20la%20globalizacion%20y%20la%20sociedad%20del%20conocimiento.pdf>
- INEGI (2010). Anuario estadístico de los Estados Unidos Mexicanos 2010. Consultado en: http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/aeum/2010/Aeum10_1.pdf
- Krüger, Karsten (2006). El concepto de “sociedad del conocimiento”. *Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XI, No. 683. Octubre de 2006.
- Linares Salgado, Jorge Enrique (2011). Del colonialismo al cosmopolitismo: hacia una ética cosmopolita. *Utopía y praxis latinoamericana*, Julio-Septiembre, 127-138.
- Mallinson, Vernón (2005) John Locke en Chateau, Jean. *Los grandes pedagogos*. (pp. 125-141). México: FCE.
- Organización Mundial de las Naciones Unidas (2012). *Objetivos del milenio*, en: http://www.onu.org.pe/Upload/Documentos/MDG_Report_2007-r2.pdf
- Rama, C. (2009). La tendencia a la internacionalización en educación superior. En Fernández L., N (Comp.) (2009). *Universidad, sociedad e innovación. Una perspectiva internacional*. Argentina: Eduntref.
- Rendón, V. (2010). Son niñas 70% quienes no reciben educación básica, en *Educación a debate*. Consultado en: <http://educacionadebate.org/3462/el-70-de-los-ninos-que-no-reciben-educacion-basica-en-el-mundo-son-ninas-onu/>
- Rojas, H. (2012). Calidad y equidad siguen siendo retos del sistema educativo mexicano: OCE, en *Educación a debate*. Consultado en: <http://educacionadebate.org/40042/calidad-y-equidad-siguen-siendo-retos-del-sistema-educativo-oce/>
- Rousseau, Juan Jacobo (2000). *Emilio o de la Educación*. México: Porrúa.
- Rubio Oca, J. (Coord., 2006). La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance. México: FCE, SEP.
- Tuning (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final*. Proyecto Tuning. 2004-2007. España: Tuning. Consultado en: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en educación especial

Norma Guadalupe Márquez Cabellos
Martín Gerardo Vargas Elizondo
Briseda Noemí Ramos Ramírez

Introducción

Hoy día se gestan nuevas formas de relaciones e intercambios educativos en las universidades para preparar a los estudiantes que accedan con éxito a un mundo del trabajo globalizado. Desde hace algunos años, en el mundo se vive uno de los momentos más críticos centrado en la reorientación integral de la educación; porque empieza a ser analizada desde la perspectiva de la globalización, la competitividad, la integración, la equidad, la internacionalización y principalmente, hacia la sociedad del conocimiento. En este importante proceso de grandes planteamientos, los sistemas educativos reciben nuevas demandas y exigencias por parte de la sociedad, al reconocer la importancia de generar saberes y competencias para acceder a mejores niveles de calidad de vida, tanto a nivel individual como en los derechos y deberes ciudadanos (Bello, 2003).

Las universidades son factores claves en la sociedad del conocimiento, por ello deben dotarse de fundamentos teóricos y metodológicos para incrementar permanentemente su capacidad de adaptación en un mundo di-

námico, y así responder con urgencia a la velocidad de cambios y enfoques educativos, sociales, políticos, económicos, culturales, etcétera. Plantear la internacionalización del profesionista de la educación especial en la Universidad de Colima se ha convertido en una necesidad por la adopción de un enfoque centrado en el desarrollo de competencias personales y profesionales que faciliten el éxito en el desempeño de entornos internacionales y multiculturales. Por lo tanto, las razones para internacionalizar el currículum para la formación del licenciado en educación especial están centradas en trabajar para un contexto mundial de cambio permanente, mismas que se explican en el presente capítulo describiendo el rol del profesional, los objetivos y el impacto de la educación internacional, las competencias y dimensiones para proyectar las acciones que enmarcan la educación especial.

En este sentido, el presente capítulo permite explorar las acciones emprendidas y vicisitudes que ha implicado del proceso de internacionalización de la licenciatura en educación especial de la Facultad de Ciencias de la Educación, dentro del marco institucional, que si bien aún es incipiente existe un compromiso serio para su consecución.

Razones para internacionalizar el currículum del licenciado en educación especial

La atención en el diseño de políticas educativas —internacional y nacional— propuestas en las cumbres, reuniones, foros y conferencias tiene una importancia fundamental por cuanto ofrecen oportunidades y parámetros generales de una estrategia colectiva orientada a la transformación de la educación y los sistemas escolares. A partir de estos encuentros, muchos países viven tiempos de reformas e innovaciones educativas que impactan considerablemente en el aprendizaje y la enseñanza.

En nuestro país, estos cambios radican en la educación que se proyecta en el reconocimiento e identificación de las características de la globalización centradas en la ciencia, la tecnología, los medios de comunicación, el arte, los servicios financieros, la cultura y el deporte, entre otros (Bello, 2003; Castells, 1999). Sin embargo, esta globalización también está caracterizada por las grandes transformaciones sociales, el gran desarrollo científico-técnico, el reconocimiento de los derechos humanos, el mundo como un gran espacio

compartido, la incertidumbre generada por los cambios y la influencia de las nuevas tecnologías y la revolución de la tecnología de la información (Castells, 1999; Fuentes, 1997).

Actualmente, se puede identificar en los diferentes foros mundiales la discusión por el futuro de la educación superior a partir de las condiciones presentes y perspectivas futuras de una sociedad demandante y diversificada, asociada a un mundo globalizado en permanente cambio, como resultado de los avances científico-tecnológicos que se generan día con día.

En las reuniones convocadas por la UNESCO, el Informe de Delors en 1996, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en París en 1998 y en julio de 2009, se precisa la necesidad de una transformación universitaria mundial poniendo de manifiesto la preocupación por la calidad, la pertinencia del quehacer de las instituciones de educación superior (IES), la urgencia de mejorar sustancialmente los procesos de gestión y administración, la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la conveniencia de fortalecer la dimensión internacional de la educación superior.

Por ello, la contribución que hace la educación superior está centrada en la formación de líderes capaces de resolver los problemas de su propia realidad social; por ende, el compromiso que tienen estas instituciones es formar profesionales que cuenten con las competencias básicas para desarrollarse en un mundo cada vez más competitivo, demandante y cambiante, disponiendo de una amplia gama de herramientas, habilidades y capacidades que les permita a los jóvenes profesionistas mantenerse a la vanguardia y realizar proyectos y propuestas innovadoras para triunfar en nuestro mundo de cambios.

Desde esta perspectiva, la Universidad de Colima se ha caracterizado a lo largo de su historia en asumir los retos que le plantea una sociedad dinámica y cambiante, tal como se expresa en su visión: “La Universidad de Colima en el 2030 es una institución reconocida mundialmente como una de las mejores universidades del país por su calidad y pertinencia, que asume su responsabilidad social contribuyendo al desarrollo equitativo, democrático y sustentable de la entidad, la nación y el mundo” (Universidad de Colima, 2010); desde esta postura se tiene una perspectiva humanista, con una formación innovadora centrada en el aprendizaje y con amplios esquemas de flexibilidad que permiten diversificar las opciones de formación, el desarrollo de

competencias necesarias para la vida y el trabajo, logrando eficientar el uso de los recursos, ligados siempre a un esquema moderno de gestión educativa.

Con fundamento en la Visión 2030 que planteó la Universidad de Colima, la Facultad de Ciencias de la Educación (FCE), a más de siete lustros de creada, en la que se destaca una extensa y productiva historia en el sistema semiescolarizado y una década en el sistema escolarizado en la formación de profesionales de la educación en las áreas de educación especial, educación física y deporte y educación media especializado en matemáticas, reestructuró el plan de estudios de la licenciatura en educación especial a partir de un enfoque centrado en el aprendizaje.

Para tal efecto se desarrollaron diferentes acciones, partiendo de que la evaluación curricular constituye un proceso complejo de investigación que permite disponer de información suficiente y confiable para tomar decisiones congruentes. Los estudios se dirigieron a cada uno de los elementos que convergen en el proceso de enseñanza-aprendizaje (alumnos, profesores, contenidos, egresados, empleadores, especialistas).

El análisis exhaustivo de los resultados obtenidos condujo a una nueva propuesta curricular, la cual establece elementos alternativos que se apartan de los modelos tradicionalistas centrados en la figura del profesor, por ende, responde a las competencias genéricas y específicas del área constituidas por los conocimientos, habilidades y actitudes implicados en el proceso de formación que los egresados deben desarrollar para la atención de los niños, niñas, jóvenes y adultos que presentan discapacidad, trastorno y/o aptitudes sobresalientes.

La formación de los profesionales de la educación especial ha cambiado debido a los aportes y derechos que tienen las personas con discapacidad, trastorno y aptitudes sobresalientes suscritos en los foros y convenciones internacionales y nacionales, tal es el caso de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (aprobada por la Asamblea de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006), la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamada en 1971, la Declaración de los Derechos de los Impedidos en 1975, la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, 1993), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995), la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (México,

2011), entre otros. En estos foros se reconoció la importancia de la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad y trastorno, destacando la necesidad de una “sociedad para todos”, y promoviendo la participación de los ciudadanos, incluidas las personas con discapacidad. Así mismo, el Decenio de las Naciones Unidas también dio lugar en 1994 a la aprobación de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, las cuales tenían por objeto resumir el mensaje del Programa de Acción Mundial y estaban destinadas a brindar una guía a los gobiernos sobre cómo actuar para lograr la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y trastorno.

Bajo esta perspectiva internacional, la FCE, consciente de su alta responsabilidad en la formación de los profesionales de la educación especial y en consonancia con las directrices institucionales de nuestra *Alma Máter*, plantea en su propuesta curricular una perspectiva innovadora, flexible, centrada en el aprendizaje, basada en el enfoque por competencias, con renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión y construcción del saber; lo que ha permitido la transformación de los estudiantes en agentes de su propia formación. De esta manera, renovar el paradigma de la enseñanza por el paradigma del aprendizaje ha llevado a realizar cambios en las estructuras curriculares, organización y operatividad de la licenciatura en educación especial.

En síntesis, las razones para internacionalizar el currículum para la formación del licenciado en educación especial están centradas en trabajar para un contexto mundial de cambio permanente, para participar en un descubrir constante que conlleve a la construcción del saber, saber hacer y saber ser; de tal forma que los hombres y mujeres educados no dependan tanto de un conjunto de saberes o conocimientos fijos, sino de la capacidad de aprender contenidos nuevos sin volver a la escuela para enfrentar y resolver retos, problemas y situaciones inéditas, desarrollando habilidades, estrategias y herramientas personales con las cuales aprender y aprehender el mundo.

El papel del licenciado en educación especial en un mundo globalizado

La formación de profesionistas competentes para un contexto globalizado es un reclamo del mundo actual. Los cambios que se han venido produciendo al interior de la FCE, en específico en el programa de la licenciatura en educación especial, están centrados en la importancia de un clima intelectual, científico, tecnológico, social que responda a las exigencias y demandas de una sociedad dinámica. Consciente de que cada día la sociedad plantea exigencias cualitativamente diferentes, funciones, saberes y escenarios profesionales de la educación especial; la Facultad asume la responsabilidad de incidir acertadamente en la formación de sus estudiantes bajo el objetivo curricular de “formar profesionales que posean las competencias científicas, metodológicas, éticas y humanísticas que le permitan desempeñarse con calidad en los sectores público y privado, mediante la detección, atención e intervención pedagógica y la rehabilitación a personas con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a una discapacidad, trastorno y/o aptitudes sobresalientes, conducentes a facilitar la inclusión educativa y/o la integración social y laboral de las mismas; comprometidos con la innovación de su quehacer, la actualización permanente y sustentabilidad del desarrollo” (Facultad de Ciencias de la Educación, 2011). Para lograr tal objetivo, la piedra angular de este proceso es el docente como facilitador del proceso de aprendizaje, que privilegia la comunicación con el estudiante logrando en él o ella un agente activo en su formación. Por tanto, no sólo enseña conceptos y procedimientos, sino que se enriquece y aprende de sus alumnos.

En el análisis de documentos (UNESCO, 1994, 2004; Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003, 2004) se detecta que las demandas a la educación especial están más allá del campo de atención a la discapacidad y el trastorno; debido a la evolución que ha tenido desde que deja de ser un modelo paralelo, con escuelas y recursos especiales, para transitar a un modelo transversal que organiza recursos humanos y técnicos para dar respuesta educativa a las necesidades de aprendizaje de las personas en un escenario educativo cada vez más complejo y diverso, bajo un enfoque de una educación para todos. Desde esta perspectiva, la educación especial se transforma en una estrategia para favorecer procesos que faciliten a la educación

para todas las personas cumpliendo el sentido último de la educación: el derecho de todas las personas hombres, mujeres, jóvenes, niños, en su condición de seres humanos, a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje (UNESCO, 2009). Durante los últimos años, los organismos internacionales han focalizado esfuerzos en promover condiciones de acceso a las personas a los sistemas educativos, así como también en la calidad de los procesos de aprendizaje. “La calidad de la educación en tanto derecho fundamental, además de ser eficaz y eficiente, debe respetar los derechos de todas las personas, ser relevante, pertinente y equitativa” (UNESCO, PRELAC, 2007: 7).

Desde esta premisa, la formación de los profesionales de la educación especial debe estar centrada en desarrollar competencias específicas que les permita flexibilizar y adaptar los programas de estudio y su práctica pedagógica con la finalidad de responder a las necesidades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, trastorno, aptitudes sobresalientes, o bien, con grupos desfavorecidos.

En la medida que las instituciones formadoras de profesionales de la educación especial se transformen progresivamente, promuevan prácticas y culturas inclusivas a partir de las promulgaciones en los foros y convenciones nacionales e internacionales a favor de las personas que requieren de atención de la educación especial; los egresados tendrán nuevos campos de trabajo centrados en la detección, evaluación pedagógica, intervención y asesoramiento en pro de la inclusión e integración educativa, social y laboral de las personas con NEE. Así mismo, su acción también estará centrada en el diseño, selección, difusión y desarrollo de materiales didácticos, métodos inclusivos, aplicación de adaptaciones curriculares individuales y grupales, asesoría y orientación a docentes, padres de familia y sociedad en general. Con estas prácticas se abre un abanico de oportunidades para ejercer la acción pedagógica desde el enfoque de la educación especial, ya que está centrada en la vinculación de redes educativas, instituciones no gubernamentales y gubernamentales.

Bajo estas premisas, el modelo basado en competencias planteado para el programa de la licenciatura en educación especial de la FCE pretende orientar la formación de los estudiantes hacia un desempeño idóneo en los diversos contextos en que se circunscribe su práctica profesional, y para ello se requiere hacer de éste un protagonista de su vida y de su proceso de aprendi-

zaje, a partir del fortalecimiento de sus habilidades cognitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. Para aplicar este modelo, el documento curricular proyecta las siguientes competencias específicas del área de educación especial:

- Determina la presencia de las NEE asociadas o no a una discapacidad para la intervención pedagógica.
- Realiza las adecuaciones curriculares que requieren las personas con NEE asociadas o no a una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente para facilitar su acceso al aprendizaje.
- Planea la atención, evaluación y seguimiento a personas que presentan NEE, asociadas o no a una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente para mejorar su calidad de vida.
- Selecciona la tecnología adaptada para personas de acuerdo a su NEE asociada o no a una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente.
- Aplica la tecnología adaptada para favorecer la calidad de vida de las NEE con o sin discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente.
- Propone diseños alternativos de tecnología adaptada aprovechando los recursos del contexto.
- Determina problemáticas en los ámbitos educativo, social y laboral.
- Elabora protocolos de investigación a partir de la problemática detectada.
- Desarrolla la investigación con fundamento en los aspectos teórico-metodológicos del objeto de estudio.
- Diagnostica las necesidades específicas de las personas que presentan una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente para su intervención y/o rehabilitación.
- Diseña e implementa programas de intervención y rehabilitación para una mejor calidad de vida de las personas que presentan una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente.
- Ofrece seguimiento y evalúa programas de intervención y/o rehabilitación de las personas que presentan una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente para la toma de decisiones.

- Maneja técnicas y estrategias de asesoría y orientación dirigida a las personas involucradas en el ámbito de la educación especial con el fin de atender sus necesidades específicas.

Periódicamente en las academias docentes se reflexiona acerca de la formación de los estudiantes y los nuevos saberes que debe contemplar, con énfasis en el desarrollo de habilidades relacionadas con el trabajo colaborativo, gestión de recursos, estrategias orientadas a disminuir las barreras de aprendizaje y a vincularse con profesionales de la salud, ciencia y tecnología, así como con la familia y comunidad en general. Por ello, las competencias específicas para que el profesional de la educación especial se incorpore con éxito a un mundo del trabajo globalizado son:

- Maneja actitudes favorables hacia la investigación de nuevos recursos educativos que contribuyan a una mejora de la educación especial en situaciones de diversidad.
- Plantea alternativas de solución debidamente argumentadas en la detección, intervención y evaluación de los alumnos con discapacidad, trastorno y/o aptitudes sobresalientes.
- A partir de sus saberes propone, deduce, argumenta y crea las estrategias de intervención educativa para la integración e inclusión educativa, social y laboral de las personas con discapacidad, trastorno y aptitudes sobresalientes.
- Conduce los procesos de gestión y administración escolar promoviendo la participación proactiva con un equipo multidisciplinario.
- Proyecta estrategias educativas a partir de un sólido conocimiento de las existentes y de los debates que existan en torno a ellas, para la satisfacción de las necesidades educativas especiales de la población atendida.
- Innova, experimenta y reflexiona para desarrollar nuevas estrategias, materiales y/o recursos de trabajo que complementen la acción pedagógica.
- Realiza contribución valiosa al conocimiento de la educación especial a través de la investigación científica.
- Conoce y regula sus propios procesos de aprendizaje y hace un uso estratégico de sus conocimientos ajustándolos a las exigencias y tareas de su práctica docente.

- Activa y utiliza los conocimientos relevantes para afrontar determinadas situaciones y problemas relacionados con la educación especial.
- Interactúa lingüísticamente de una manera adecuada y creativa para transferir lo aprendido en una situación concreta a otras situaciones distintas de la educación especial.

En síntesis, la consideración de las competencias antes descritas son garantía para hacer viable dos aspiraciones en el mundo actual: la de educar al estudiante para el ejercicio de una *ciudadanía universal* y la de educarlo para el ejercicio de una ciudadanía *enraizada en la realidad social, cultural, nacional y regional de la que forma parte*.

Los objetivos de investigación internacional como parte del perfil del profesor que forma estudiantes con competencia internacional

El futuro de la educación superior es tema de debate constante en los diferentes foros regionales y mundiales, a partir de las condiciones presentes y perspectivas futuras de la sociedad, actualmente caracterizadas por un incremento incesante en su demanda y diversificación de perfiles de educación superior, asociadas a un mundo globalizado, en permanente cambio y tecnologizado. Entre los temas abordados destacan el papel determinante de las instituciones de educación superior (IES), en tanto responsables de la formación de los profesionales que exige el desarrollo de cada nación y, consecuentemente, de la necesidad de revisarlas y transformarlas para atender de manera atingente las demandas que en éstas subyacen. Pues no es suficiente tener una educación de mayor calidad, es imprescindible tener una educación que sea pertinente con la época. Y en una sociedad globalizada, multicultural y competitiva, parecería que uno de los caminos es tener una educación internacional, intercultural y global.

Como se ha referido, este enfoque ha quedado asentado en una diversidad de documentos; en las que se precisa la necesidad de una transformación universitaria mundial y se ha puesto de manifiesto la preocupación por la calidad, la pertinencia del quehacer de las IES, la urgencia de mejorar sustancialmente los procesos de gestión y administración, la necesidad de incorporar

las nuevas tecnologías de la información y comunicación y la conveniencia de fortalecer la dimensión internacional de la educación superior.

Esta última, dimensión internacional, proviene de un conjunto de condiciones, tales como el grado de internacionalización de su currículo, el perfil internacional de sus académicos, la competencia global de sus egresados, y de manera general un *ethos* internacional en la institución (Gacel, 2005). Por tanto, la internacionalización del currículo debe impactar la movilidad del personal académico y los estudiantes, así como la integración de la dimensión internacional en las disciplinas y en los programas de curso.

En este sentido, la política de internacionalización de la Universidad de Colima está orientada a “preparar al personal y estudiantes para entender, trabajar, aportar y convivir con éxito en la sociedad del conocimiento y en ambientes multiculturales” (UdeC, 2009). Así, el espíritu de internacionalización deberá permear todas las áreas de la docencia, de la investigación, de la extensión y de la vinculación.

La investigación, como una de las funciones sustantivas de las Instituciones de educación superior constituye uno de los grandes ejes para la internacionalización ya que, no sólo es necesaria para adelantar procesos científicos y tecnológicos en la sociedad, sino también para aportar nuevos sentidos y dinámicas a los procesos educativos y pedagógicos al interior de los planes y programas.

En el campo de la educación especial, la investigación es una necesidad fundamental para fortalecer tanto la teoría como la práctica, pues a través de ella podrán establecerse propuestas innovadoras y adecuadas a la realidad; esto atañe tanto a la atención de las personas con necesidades educativas especiales (NEE), con o sin alguna discapacidad, como a los que están en contacto con ellos.

Por tanto, la educación especial como disciplina demanda de la investigación científica la búsqueda y generación de conocimientos, el desarrollo y diversificación de los enfoques y modelos teóricos, y para evaluar la eficacia, eficiencia y pertinencia de la atención e intervención. Tanto los abordajes cualitativos como cuantitativos deberán ayudar a la comprensión y solución de los grandes problemas y retos de la educación especial. Con ello contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas y la calidad y pertinencia de la educación en el país.

No obstante lo anterior, importa señalar que la investigación en el campo de la educación especial, en algunas de sus realidades, se ha visto limitada por diversas condicionantes que pueden resumirse en torno a cinco elementos, Garanto (1997: 86-90):

1. Gran heterogeneidad entre los grupos de los sujetos que son “objeto” de investigación, gran variabilidad dentro de los mismos grupos y una complejidad especial de cada sujeto, fruto de su problematicidad y tratamiento específico.

2. El entorno en que se desarrolla la investigación condiciona el proceso investigativo y los resultados que del mismo puedan obtenerse. La diversidad de contextos institucionales y la multiplicidad de tratamientos personales son dos de los condicionantes de dichos entornos.

3. El propio proceso de la educación especial que reviste características complejas y multidimensionales, la atención a la singularidad e individualidad, la naturaleza dinámica del mismo, son elementos que deben contemplarse, en la medida de lo posible, para reducir el sesgo que estos elementos puedan producir.

4. Problemas específicos, relacionados con la medida y la recolección de los datos, que se generan por la necesidad de adaptar test y procedimientos a determinadas problemáticas o necesidades, la ausencia de instrumentos referidos a la norma para la evaluación de los sujetos con necesidades educativas especiales, la necesidad de adaptaciones curriculares individualizadas.

5. Consideraciones morales y éticas en torno a la manipulación experimental, a la utilización de una u otra modalidad de intervención terapéutica, etcétera, por las repercusiones serias y decisivas que ello puede tener en el desarrollo del sujeto.

Desde esta perspectiva, la investigación en este campo se ha orientado a identificar las necesidades del sujeto en relación con su entorno para establecer programas individualizados que posibiliten una mejor adaptación al mismo. Se trata de lograr nuevas áreas de exploración y nuevos métodos que permitan un mayor conocimiento y ajuste a lo que es la realidad de cada sujeto.

No obstante, son cada vez más los estudios que pretenden establecer núcleos formativos de conocimiento (León, 1995, en Fernández, 2008), a saber, entre otros: sobre la naturaleza de la integración escolar; específico de los medios y sistemas de apoyo; de las actitudes; de la naturaleza de los alumnos

deficientes; sobre el ambiente de aprendizaje; sobre las necesidades de los estudiantes; sobre la adaptación del currículo; sobre la dirección y estrategias instructivas. Auge especial ha tomado el que hace referencia a las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y la atención a la diversidad.

Por tanto, en la actualidad se comparte más la idea de que los nuevos planteamientos de investigación deben de orientarse hacia la escuela inclusiva, como comunidad de intereses y ámbito en el que se puede llevar a cabo esa investigación contextualizada. Esto es un desarrollo positivo al grado de que centra la atención en el sistema de la educación regular y en los cambios necesarios para asegurar que todos los alumnos reciban una educación de alta calidad junto con sus pares.

En México la investigación en el campo de la educación especial ha ido aparejada a los enfoques predominantes en su atención. Hasta la década de los años sesenta predominó una concepción organicista y psicométrica de las discapacidades sustentada en el modelo médico: todas las discapacidades tenían origen en una disfunción orgánica producida al comienzo del desarrollo, por lo que era difícilmente modificable. En la década de los años setenta se crea la Dirección General de Educación Especial con la finalidad de organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación especial y la formación de maestros especialistas, lo que dio paso a un modelo terapéutico, a través del cual se prestó atención a personas con deficiencia mental, trastornos de audición y lenguaje, impedimentos motores y trastornos visuales, hasta ese momento; cristalizándose de esta manera un largo sueño de todos aquellos que desde el ángulo profesional o familiar eran testigos de la marginación de las personas con discapacidad y trastorno. La promulgación de la Ley General de Educación en 1993 favoreció la reorientación de la educación especial, la cual tuvo como punto de partida el reconocimiento del derecho de las personas a la integración social y del derecho de todos a una educación de calidad que propicie el máximo desarrollo posible de las potencialidades propias. Este hecho impulsó la transformación de las concepciones acerca de la función de los servicios de educación especial y la adopción del concepto de necesidades educativas especiales (NEE). Un alumno con NEE es aquel que presenta un desempeño escolar significativamente distinto con relación a sus compañeros de grupo por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr

su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos educativos. Estos recursos pueden ser profesionales (personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico, etcétera), arquitectónicos (rampas y aumento de dimensión de puertas, entre otros) y curriculares (adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos y/o propósitos). Para determinar el tipo de recursos que se requieren es necesario realizar la evaluación psicopedagógica. Dando paso con ello a una atención de carácter pedagógica a través de la integración educativa de los niños y niñas con NEE, asociados o no a una discapacidad, trastorno y/o aptitud sobresaliente.

Para Sánchez, *et al.* (2002), la historia de la educación especial en México está influida por el *zeitgeist* (conocimiento de moda) predominante en las diferentes épocas. De este modo, con el auge de la investigación experimental, búsqueda, teorización y alternativas de tratamiento se incorpora un sin número de estrategias conductuales a la práctica de la educación especial. De manera similar, con el auge de la medición y la psicometría, referente obligado para estimar las NEE, se sumó la idea del grado de desarrollo en términos de puntajes en la inteligencia verbal y de ejecución, subordinando las potencialidades escolares al concepto de inteligencia.

No obstante, la investigación en el campo de la educación especial es una necesidad fundamental para fortalecer tanto la teoría como la práctica pues a través de ella podrán establecerse propuestas innovadoras y adecuadas a la realidad, esto atañe tanto a la atención de las personas con NEE, con o sin alguna discapacidad, como a los que están en contacto con ellos.

En este sentido, la FCE, a través de la licenciatura en educación especial, congruente con la política institucional, tiene contemplado como uno de sus grandes ejes a la investigación para impulsar su internacionalización, así como el motor para la innovación de las diferentes áreas, conforme a los objetivos siguientes:

- a) Fortalecer la investigación en la educación especial con la incorporación de al menos 70% de los profesores de tiempo parcial y 100% de los de tiempo completo, conjuntamente con la participación de los estudiantes.
- b) Promover la creación de redes de investigación con pares académicos, tanto de instituciones nacionales como extranjeras, que generen proyectos conjuntos de manera interinstitucional.

c) Incrementar la movilidad y estancias académicas de los profesores en instituciones extranjeras a partir de proyectos de investigación de interés común, además de los estudios de posgrado (doctorado).

d) Promover la investigación entre los estudiantes desde los semestres iniciales que permitan crear una cultura en este campo como parte de las competencias genéricas y específicas a desarrollar durante su formación profesional.

e) Generar las condiciones necesarias para que los profesores y estudiantes se conviertan en verdaderos agentes de cambio acorde a las necesidades que una sociedad cambiante les demanda.

Lo anterior implica necesariamente la definición de líneas de investigación que deberán de cultivarse, orientadas fundamentalmente a la “inclusión y atención a la diversidad educativa”, algunas fundamentales deberán de orientarse a los siguientes ejes:

a) Necesidades educativas especiales (NEE). La cual contempla el estudio de las NEE, asociadas o no a una discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente, respecto a las estrategias atención, intervención, seguimiento y evaluación de las personas que las presentan.

b) Padres de familia. Comprende el estudio de las necesidades de orientación y capacitación que manifiestan los padres de familia frente a las NEE, con o sin discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente, que presentan sus hijos(as).

c) Profesores. En quienes recae la responsabilidad de la formación e inclusión de las personas con NEE, con o sin discapacidad, trastorno o aptitud sobresaliente, respecto de las actitudes que asumen frente a éstos, el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que involucra a las adecuaciones curriculares, las estrategias y recursos didácticos empleados, la evaluación y promoción de los alumnos.

d) Tecnología adaptada. Relevante resulta el estudio respecto al uso y manejo de la tecnología empleada para las personas con NEE, así como su impacto en la calidad de vida.

La investigación en la educación especial deberá conducir necesariamente a la promoción de políticas públicas que favorezcan la inclusión educativa, social y laboral de las personas con discapacidad, así como en el mejoramiento de su calidad de vida. Por otro lado, deberá impactar en el proceso

de formación de los profesionales del área a través de modelos educativos innovadores centrados en el aprendizaje y basado en competencias.

Por tanto, conscientes de la relevancia que ocupa la investigación en la formación integral de los estudiantes, el perfil de egreso del profesional de la educación especial de la FCE contempla la elaboración de proyectos de investigación de acuerdo a los criterios técnico-metodológicos para resolver problemáticas en los ámbitos educativo, social y laboral.

Para tal efecto los estudiantes deben de desarrollar las competencias específicas previstas en el currículum, a saber:

- Determina problemáticas en los ámbitos educativo, social y laboral.
- Elabora protocolos de investigación a partir de la problemática detectada.
- Desarrolla la investigación con base en los aspectos teórico-metodológicos del objeto de estudio.

El papel determinante en el desarrollo de la investigación recae en el profesor, quien, de acuerdo a lo referido en el plan de estudios de la licenciatura, asume el rol de facilitador, orientador y guía en el proceso de construcción de conocimientos por parte de los estudiantes. Es decir que su actividad se concibe como un proceso de ayuda a la actividad mental de los estudiantes, conducente a un aprendizaje significativo. Consecuentemente, el docente se visualiza como aquél que facilita que el estudiante adquiera las competencias genéricas y específicas a partir de sí mismo y con el apoyo de otros, apartado fundamental en los procesos de la investigación, a fin de que una vez egresado posea la capacidad para la correcta identificación de los problemas en torno de los cuales deberá actuar, mediante la aplicación de un enfoque crítico, holístico e integrador que posibiliten soluciones correctas.

Si bien todo lo anterior constituye un acercamiento a la internacionalización del currículum en educación especial, no podemos dejar de señalar que falta mucho trabajo aún por hacer, entre otras acciones:

- Promover entre los profesores el desarrollo de sus clases en el idioma inglés de manera que se constituyan en apoyos directos para el fortalecimiento del programa de inglés que cursan a lo largo de su trayectoria escolar, además de preparar a los estudiantes y profesores para el programa de movilidad académica con institucio-

- nes de habla inglesa, que al momento ha sido muy limitado el intercambio tanto en recepción como en el envío de participantes.
- Impulsar redes de colaboración con IES de habla inglesa a partir de proyectos de investigación conjuntos en el campo de la educación especial e impulsar la apertura y desarrollo de un Cuerpo Académico en el área, con líneas de generación y aplicación que fortalezcan al programa educativo.
 - Promover estancias cortas de colaboración académica entre profesores de la Facultad y de otras IES nacionales y extranjeras.
 - Abrir el programa educativo a la doble titulación con IES extranjeras, así como promover las salidas laterales e impulsar la educación a distancia.

El presente siglo, para seguir participando y compitiendo en el escenario mundial, exige de las naciones una gran capacidad de conocimiento, entendido éste como el acervo de capital humano, científico y tecnológico de la sociedad. Es decir, en la sociedad del conocimiento las condiciones de estabilidad y avance económicos dependen de factores estratégicos como el grado de preparación académica de su población.

Para concluir, retomamos lo señalado por la UNESCO (2009) en el sentido de que es deseable que aumente la cooperación regional en aspectos como la convalidación de estudios y diplomas, la garantía de calidad, la gobernanza, y la investigación e innovación. La visión de la educación superior debe reflejar las dimensiones internacional, regional y nacional, tanto en la enseñanza como en la investigación.

Los objetivos de educación internacional y las competencias necesarias para los licenciados en educación especial

A partir de la reformulación del nuevo modelo educativo en el 2009 y la elaboración de la visión 2030 “Ejes para el desarrollo institucional”, la Universidad de Colima ha tenido un importante avance para la consolidación de una política de internacionalización, cuyo sustento se basa en el documento *Objetivos de desarrollo del milenio* (ONU, 2000), en el que se señala en el apartado de *internacionalización, regionalización y globalización* la responsabilidad so-

cial de las universidades de generar acciones concertadas a nivel nacional, regional e internacional para asegurar la calidad y sostenibilidad en los sistemas de educación superior; así mismo, se insiste en la responsabilidad de ayudar a disminuir la brecha del desarrollo incrementando la transferencia de conocimientos y fomentar la colaboración multinacional y multicultural para promover la movilidad de profesores y estudiantes.

Bajo esta perspectiva el programa de educación especial de la Facultad de Ciencias de la Educación, en el marco de la reestructura curricular, integró la política y la visión de internacionalización dentro de su currículo; la nueva propuesta permitió integrar elementos innovadores y flexibles que se entrelazan con la concepción de la política de internacionalización y pueden identificarse a partir del desarrollo de competencias genéricas y específicas que desarrolla el estudiante a lo largo de su formación profesional.

En cuanto a las competencias genéricas se destacan en el currículo como los atributos que deben poseer los graduados universitarios, sintetizan la propuesta de instituciones de educación superior reconocidas como la Deusto, España, así como las referidas por el Proyecto Tunning para América Latina y El Caribe y las consideradas como competencias clave por parte de la Comunidad Europea, y se concretan de manera transversal en cada uno de los semestres a través de la especificación de niveles de dominio que determinan el logro de las mismas, los cuales van de lo simple a lo complejo; mientras que las específicas representan los niveles de competencia de las profesionales que se definen en el perfil de egreso y precisan lo que los profesionales de la educación especial deberán ser capaces de realizar al término de su formación. En el currículum de la carrera se promueven siete competencias genéricas, en conjunto pretenden que el estudiante desarrolle habilidades cognitivas y metacognitivas, permitiendo no solo la adquisición del conocimiento científico, sino también saber adaptarse a diversas situaciones y resolver problemáticas de forma consciente y efectiva.

Si bien las competencias genéricas son impulsadas con mayor énfasis al inicio de su formación profesional, éstas se van perfeccionando a lo largo de la carrera y en algunos estudiantes podrían consolidarse durante su ejercicio profesional, de esta manera lo plasmado en el currículum refiere como en todo documento a lo ideal, sin embargo, también se es consciente de que pudiera superarse.

Las competencias genéricas plasmadas en el currículo son:

- Aprender a aprender
- Comunicación oral y escrita
- Diversidad e interculturalidad
- Resolución de problemas
- Trabajo en equipo
- Gestionar proyectos
- Manejar una segunda lengua

En la siguiente tabla se describe cada competencia y su relación con los objetivos de educación internacional.

Aprender a aprender		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo (s) de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia del proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje de cada uno, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se apoya en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en muy diversos contextos. • Gestiona eficazmente su aprendizaje, su carrera y su actividad profesional y, en particular, es capaz de perseverar su aprendizaje y de reflexionar críticamente sobre los fines y el objeto del aprendizaje. • Identifica las estrategias de aprendizaje que mejor se adaptan a sus características y necesidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación a diversos medios y circunstancias. • Capacidad para resolver problemas desde distintas perspectivas.

Entre las competencias genéricas se destaca como una de las más importantes la de aprender a aprender, como se señala en el informe Delors (1999), el aprender a aprender permite al individuo dotarse de las herramientas que considera necesarias para acceder al aprendizaje, en este sentido, el estudiante que logra ser consciente de lo que sabe y lo que necesita saber ha realizado un proceso metacognitivo que le permitirá entender su propio proceso de aprendizaje y lo impulsará a escudriñar no sólo las estrategias que le faci-

litan el aprendizaje, sino también analizar qué tanto está logrando las competencias profesionales para determinar qué medidas implementará para lograrlas.

En este sentido, un estudiante que logra aprender a aprender puede tomar decisiones pertinentes en su ámbito profesional y puede adaptarse a las necesidades y condiciones de diversos medios, así mismo utilizará la tecnología como herramienta para su aprendizaje y como recurso para apoyar a personas con necesidades educativas especiales. Aprender a aprender le permite ampliar su perspectiva y alcances profesionales, cumpliendo así uno de los objetivos de internacionalización.

Comunicación oral y escrita		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> Comprende la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir), e interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> Tiene los conocimientos básicos del vocabulario, la gramática funcional y las funciones del lenguaje que le permiten comunicarse adecuadamente. Formula y expresa sus propios argumentos en forma oral y/o escrita de una manera convincente y adecuada al contexto en que se encuentre. Emplea la comunicación oral y escrita de manera positiva y socialmente responsable. 	<ul style="list-style-type: none"> Movilidad estudiantil Estancias de investigación Colaboración en proyectos interinstitucionales

En México, el hábito de la lectura se ha señalado como uno de los principales temas a trabajar en el ámbito educativo, las campañas televisivas y los medios impresos incitan a que los ciudadanos *lean*, las escuelas de educación básica organizan jornadas que promueven la lectura al interior y exterior de las aulas y se trabaja arduamente en la primaria, secundaria y hasta la preparatoria para lograr que los estudiantes tengan la cultura de la lectura; sin embargo, es una realidad que al llegar al nivel superior los estudiantes demues-

tran su falta de hábito por la lectura y más aún demuestran su poca habilidad para expresarse oralmente y por escrito.

Lo anterior no es propio, ni una necesidad de ciertos perfiles profesionales, a la inversa es un requerimiento y necesidad de todo profesional; sin embargo, situando el contexto en educación especial los estudiantes requieren tener esta competencia para poder aprender, generar conocimientos, expresarse, interpretar conceptos e interactuar con otros para lograr la competencia profesional de asesorar y evaluar psicopedagógicamente en pro de la inclusión educativa de las personas con NEE.

De esta manera, comunicarse efectivamente de forma oral y escrita amplía el panorama del profesional de educación especial, dándole la oportunidad de intercambiar conocimientos con otros de su misma profesión u otra, generar propuestas de mejora para grupos vulnerables de su contexto u otros, realizar movilidad académica y documentarla con el propósito de compartir experiencias que pueda ser utilizada para acortar caminos en la solución de problemas.

Diversidad e interculturalidad		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> Comprender y aceptar la diversidad social y cultural como un componente enriquecedor personal y colectivo, para desarrollar la convivencia entre las personas, sin incurrir en discriminación por su discapacidad, trastorno, sexo, edad, religión, condición social, política o étnica. 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende la diversidad cultural y social como fenómeno humano e interactuar desde el respeto con personas diferentes. Comprende y acepta las afiliaciones culturales y sociales como resultado de las relaciones estructurales de la condición humana. Demuestra convencimiento de que la diversidad cultural, sustancial a la convivencia humana, genera cohesión e inclusión social 	<ul style="list-style-type: none"> Relación con IES ubicadas en contextos culturales distintos. Relación con IES en el extranjero para la participación en cursos temáticos o de inmersión cultural combinados con su disciplina. Habilidades interculturales Trabajo en equipos multiprofesionales y multiculturales.

Uno de los temas actuales que refiere la UNESCO es la educación inclusiva, y la señala como la forma de apoyar y dar la bienvenida a la diversidad del alumnado, la inclusión implica la participación de todos en un mismo espacio educativo, por lo que pretende, de acuerdo a Susinos (2002), la reestructuración de culturas, políticas y prácticas en las escuelas, implica el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que pudieran sufrir presiones excluyentes, así como fomentar las relaciones mutuamente alimentadas entre escuela y comunidad.

De acuerdo a lo anterior, el profesional de educación especial no sólo debe tenerlo presente, sino que también lo promueve y establece estrategias para fomentar la inclusión con grupos de educación regular, con personas con NEE con y sin discapacidad asociadas o no a un trastorno. La tarea aunque pareciera compleja, sólo requiere de flexibilidad por parte del estudiante durante su formación e iniciativa en el ejercicio profesional.

Asimismo, puesto que el tema corresponde a un propósito internacional, el estudiante podrá intercambiar experiencias, proyectos y opiniones a través de estancias cortas con otras IES ubicadas en contextos culturales, políticos y/o económicos distintos, lo que le llevará a comprender y asimilar diversas situaciones; es decir, el conocer y entender otras culturas y aceptar la diversidad le permite ampliar su visión y perspectiva, ser propositivo y con iniciativa en su carrera, incrementando sus oportunidades para ejercer su profesión en otros espacios tanto nacionales como internacionales.

Resolución de problemas		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Implica identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema, para resolverlo con criterio y de forma efectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y analiza un problema para generar alternativas de solución, aplicando los métodos aprendidos. • Utiliza su experiencia y criterio para analizar las causas de un problema y construir una solución más eficiente y eficaz. • Propone y construye en equipo soluciones a problemas en diversos ámbitos, con una visión global. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en equipos multiprofesionales y multiculturales.
Trabajo en equipo		
Descripción de la Competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende la integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa y colabora activamente en las tareas del equipo y fomenta la confianza, la cordialidad y la orientación a la tarea conjunta. • Contribuye en la consolidación y desarrollo del equipo, favoreciendo la comunicación, el reparto equilibrado de tareas, el clima interno y la cohesión. • Dirige grupos de trabajo, asegurando la integración de los miembros y su orientación a un rendimiento elevado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolver problemas comunes y/o particulares.

Cuando leemos en los perfiles de ingreso a los programas educativos de educación superior que se requiere un candidato con la capacidad para resolver problemas y trabajar en equipo, nos remontamos a problemas establecidos por el docente o señalados en el programa que son resueltos mediante la ejecución de fórmulas, o bien pensamos que el trabajo en equipo es la conformación de grupos para realizar exposiciones o trabajos académicos; sin embargo, desde la perspectiva de las competencias, la resolución de problemas y el trabajo en equipo son dos habilidades que se complementan; es decir, en el ámbito profesional siempre trabajamos con otras personas ya sea de nuestra

misma rama o con otros profesionales que complementan el trabajo, así mismo los problemas que surgen no son resueltos por una persona, sino por un grupo de personas que debaten, discuten y llegan a acuerdos para darle una solución pertinente al problema que se presenta. En muchas ocasiones, cuando los problemas pretenden ser resueltos desde una sola perspectiva, el margen de error se incrementa y la solución a esa nueva problemática requiere ser más compleja que la anterior.

Bajo esta perspectiva, el estudiante de educación especial que no tenga la capacidad de trabajar en equipo no podrá resolver las problemáticas que se le presenten en el ámbito laboral o de práctica, el profesional de educación especial no trabaja solo, siempre pertenece a un grupo multidisciplinar conformado por un docente, psicólogo, médico, trabajador social, terapeuta y/o pedagogo; por lo que su capacidad para trabajar en equipo será un indicador de éxito o fracaso para desempeñar su papel adecuadamente.

Asimismo, tanto su capacidad para trabajar en equipo como para resolver problemas le permitirá actuar en diversos contextos con ideologías y culturas diferentes, lo que lo convierte en un profesional potencial para trabajar en todos los campos de la educación especial en cualquier parte del mundo.

Gestionar proyectos		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Implica preparar, dirigir, evaluar y hacer seguimiento de un trabajo complejo de manera eficaz desarrollando una idea hasta concretarla, sea a través de un servicio o producto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña trabajos con estructura de proyecto, orientados al corto plazo, con pautas marcadas (planificación sin ejecución). • Planifica proyectos en colaboración con otros en situaciones poco estructuradas, prevé incidencias y riesgos (planificación sin ejecución). • Planifica y ejecuta proyectos en contextos poco estructurados, ejerciendo liderazgo sobre el proyecto (supuesta la ejecución del proyecto, ejemplo: utilización de la metodología de proyectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje). 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestionar procesos de movilidad estudiantil/ estancias de investigación. • Colaborar en proyectos interinstitucionales.

La capacidad de gestionar proyectos es una competencia que resume las anteriores, pues al desarrollar un proyecto se pone de manifiesto la competencia de aprender a aprender; así mismo, la habilidad de comunicación oral y escrita, mientras que la resolución de problemas y el trabajo de equipo lo lleva a la práctica durante el proceso de construcción del proyecto.

Estas habilidades que conforman la competencia, se fortalecen cuando el estudiante las practica en contextos diferentes, por ejemplo, mediante una movilidad nacional o internacional, estancias cortas de investigación y/o a través del trabajo colaborativo en equipos multidisciplinares que aborden temas relacionados con la educación especial.

Manejar una segunda lengua (inglés)		
Descripción de la competencia	Niveles de dominio	Objetivo de educación internacional
<ul style="list-style-type: none"> • Comprende ejercitar y hacer uso de una lengua extranjera (inglés) como herramienta de apoyo para la traducción y comunicación elemental necesarias para el ejercicio de su profesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea estructuras y sonidos simples para el manejo básico del lenguaje hablado usando un vocabulario básico. • Comprende el tema de una conversación básica en inglés, manipula las funciones básicas utilizando un vocabulario básico. • Expresa ideas en forma oral y escrita en situaciones predecibles, manipula funciones complejas utilizando vocabulario cotidiano. • Muestra fluidez y utiliza el lenguaje apropiadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de comunicarse en una segunda lengua (inglés)

En la Universidad de Colima se promueve el dominio de una segunda lengua en estudiantes y profesores, tal competencia implica reformular el currículum implementando algunas estrategias como clases del área disciplinar en inglés, la capacitación de profesores en el idioma, incorporación de la materia de inglés en el mapa curricular, entre otros; en el caso del programa de educación especial, se incorporó la unidad de aprendizaje de inglés en todos los semestres teniendo como principal propósito dotar al estudiante de

una herramienta de apoyo para ejercer su profesión en cualquier país de habla inglesa, dándole la oportunidad de ampliar sus horizontes y visión de la educación especial.

Para desarrollar la competencia, la unidad de aprendizaje de inglés se relaciona con otras unidades del área disciplinar, conjugando contenidos, estrategias y elementos que le permiten al estudiante no solo aprender la lengua, sino que también utilizar el idioma como herramienta en la educación especial.

Finalmente, cabe destacar que todas las competencias genéricas se entrelazan, por ejemplo para manejar una segunda lengua, ya lo decíamos, es importante que el estudiante asimile que necesita aprender otro idioma para abrir sus oportunidades y en ese proceso de adquirir una segunda lengua también estará desarrollando la competencia de comunicarse oralmente y por escrito misma que pondrá en práctica desde su propio idioma, y si bien la comunicación es importante para la adquisición de nuevos conocimientos durante su carrera, también lo será para demostrar los niveles de logro que ha adquirido en el dominio de otra lengua.

Por otra parte, la capacidad de aceptar nuevas formas de expresión, pensamiento e individualidad, harán de un profesional de la educación especial abierto a las nuevas propuestas y formas de aprendizaje que promueve en cualquier contexto la no discriminación y la inclusión, que si bien es una de las características propias de este profesional, esta competencia refleja a un profesional capaz de adaptarse a cualquier ambiente, que como lo señala la UNESCO, en un ambiente globalizado “somos ciudadanos del mundo” sin divisiones políticas y sociales, lo cual es importante entender como profesionales de la educación especial.

En cuanto a las competencias de resolver problemas, trabajar en equipo y gestionar proyectos, en el currículum de educación especial giran en torno al *saber convivir* para propiciar relaciones armoniosas que deriven en proyectos y propuestas que solucionen y/o atiendan problemas específicos de la educación especial. Además de ser competencias que están o deben estar presentes en todas las carreras profesionales, para educación especial son importantes, pues estos profesionales interactúan constantemente con colegas de otras disciplinas y es necesario que tengan la capacidad de saber atender, in-

tervenir y diagnosticar casos o problemas que requieran la atención integral de un grupo multidisciplinario.

En síntesis, las competencias genéricas señaladas en el currículo de educación especial son el marco para fortalecer la visión de internacionalización, puesto que no son alcanzables en un semestre o dos, sino se refuerzan de manera transversal durante toda la carrera y son alcanzables en la medida que el estudiante asimile la necesidad de tenerlas y demostrarlas mediante su desempeño cotidiano en lo profesional y personal.

Características de la dimensión internacional del currículo para ayudar a los estudiantes de educación especial a alcanzar sus objetivos de educación internacional

Hasta este punto queda de manifiesto que las competencias genéricas del currículo de educación especial son el marco que fortalece la dimensión internacional y se desarrollan durante toda la carrera para perfeccionarse de manera individual durante el ejercicio de la profesión y en la vida cotidiana. Sin embargo, es conveniente mencionar que aunque el currículo de educación especial se direcciona hacia una propuesta de internacionalización cuyos elementos como ser innovador, flexible, centrado en el aprendizaje, basado en competencias, organización modular y por unidades de aprendizaje, entre otros, aún quedan tareas pendientes para ser considerado como una propuesta con todas las características de la dimensión internacional.

En el siguiente cuadro se enlistan las características que actualmente se consideran en el plan de estudios de la carrera y aquellas que están pendientes por trabajar y que, en su conjunto conforman el escenario deseable para la dimensión internacional del currículo para la formación de licenciado en educación especial.

Características de internacionalización en el plan de estudios de educación especial	Elementos de internacionalización pendientes por incorporar en el plan de educación especial
Enseñanza del Inglés como segunda lengua.	Bibliografía en inglés dentro de los programas de estudio.
Problemas de carácter global como parte de los contenidos de estudio.	Actividades extracurriculares internacionales y de interacción intercultural.
Estudios de caso como parte de la metodología para aprender sobre la profesión de educación especial en otras partes del mundo.	Profesores mexicanos formados en el extranjero.
Bibliografía de autores extranjeros en los programas de estudio.	Profesores extranjeros con estancias de docencia.
Estudiantes locales en movilidad estudiantil.	Programas de doble grado.
Estudiantes extranjeros en las aulas.	
Profesores del programa trabajando en red con pares en el extranjero.	
Profesores del programa haciendo investigación en cooperación internacional.	

El cuadro anterior refleja el avance en materia de la dimensión internacional que tiene el programa de educación especial, en él se observan los logros, sin embargo también refleja los elementos que tendrán que trabajarse, sobre todo en la formación del docente. Contar con profesores que dominen al menos el idioma inglés facilita los procesos de movilidad con IES extranjeras, la elaboración de proyectos de investigación a nivel internacional, la colaboración en redes, la conformación de grupos multidisciplinarios y multiculturales para el trabajo de investigación en el ámbito de la educación especial, entre otras cosas. Asimismo, se es consciente que los logros que se tengan en este tema serán a partir del marco institucional de la Universidad de Colima y del trabajo que se realiza al interior del plantel, la tarea es conjunta y requiere de ambas partes para contar con programas actualizados y con una visión internacional.

Conclusiones

La dimensión internacional para las instituciones de educación superior representa una necesidad imperiosa en un mundo globalizado y globalizante, diverso, multicultural y altamente competitivo, caracterizado por el cambio permanente de la sociedad, en la que los profesionales deben poseer las competencias genéricas y específicas que les permitan responder coherentemente a los retos y necesidades que la sociedad y su profesión les plantea cotidianamente.

La Universidad de Colima, consciente de ello, ha definido su política de internacionalización y la ha incorporado en su misión y visión, ha desarrollado programas de movilidad de estudiantes y profesores incluyendo estrategias de acogida de estudiantes extranjeros y ha reglamentado su operación. También se han estimulado otras formas de internacionalización como las salidas de los profesores a difundir los resultados de sus investigaciones en foros nacionales e internacionales y aunque en forma incipiente, se ha motivado la conformación de redes académicas y el desarrollo de proyectos en cooperación internacional, entre otras acciones relevantes.

Lo anterior ha permeado de manera directa en la introducción de acciones específicas al interior de las escuelas y facultades, en tanto que constituyen la base para la operatividad de la política de internacionalización de la institución, a través de los currículos de los programas educativos. Es el caso de la licenciatura en educación especial de la Facultad de Ciencias de la Educación en la que se han concretado estrategias que impulsan la internacionalización de su currículum, como las siguientes:

- Modelo educativo centrado en el aprendizaje en el que se privilegia el protagonismo al estudiante como ente responsable en la construcción del mismo, al tiempo que le provee de las competencias para la vida.
- El docente asume el rol de facilitador del proceso de aprendizaje de los estudiantes y un agente activo en su formación mediante la instrumentación de estrategias que promueven el trabajo colaborativo y en equipo, así como también a resolver problemas, lo que les permitirá entender, respetar y actuar en diversos contextos con ideologías y culturas diferentes.

- Estructura curricular basada en competencias genéricas, profesionales (egreso) y específicas. Entre las primeras destacan el dominio de una segunda lengua (inglés) que sirve de base para la promoción de la movilidad académica internacional.
- Organización curricular que favorece la libertad en la toma de decisiones entre los estudiantes de acuerdo a sus intereses y capacidades.

Si bien se pueden destacar acciones que se han venido impulsando al interior de la licenciatura en educación especial y que indican que van en consonancia con la política institucional de internacionalización, aún falta mucho por hacer y los retos se traducen en lo siguiente:

- Promover entre los profesores el desarrollo de sus clases en el idioma inglés de manera que se constituyan en apoyos directos para el fortalecimiento de la competencia en los estudiantes.
- La investigación debe ser fortalecida como una herramienta para la gestión y construcción del conocimiento; la formación de redes de colaboración interinstitucional con IES de habla inglesa a partir de proyectos de investigación conjuntos en el campo de la educación especial e impulsar la apertura y desarrollo de un Cuerpo Académico en el área, con líneas de generación y aplicación que fortalezcan al programa educativo; además de conformarse como pieza clave en la movilidad académica entre estudiantes y profesores.
- Promover estancias cortas de colaboración académica entre profesores de la Facultad y de otras IES nacionales y extranjeras.
- Abrir el programa educativo a la doble titulación con IES extranjeras, así como promover las salidas laterales e impulsar la educación a distancia.

Referencias

- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). Educación Especial en Europa. Recuperado el 27 de octubre de 2012 de http://www.european_agency.cy.org/publication.
- Bello, Ma. Eugenia (2003). Educación y globalización. Los discursos educativos en Iberoamérica. Colombia: Anthropos.
- Castells, Manuel (1999). Globalización, identidad y estado de América Latina. Chile: IEE-SA.
- Coll, C. (2010). Las competencias de la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*. No. 161, pp. 34-39. Barcelona.
- Facultad de Ciencias de la Educación (2011). Currículum integrado centrado en el aprendizaje. Colima, México: UDC.
- Fuentes, Carlos (1997). Por un programa influyente. México: IEESA.
- Fernández Batanero, José María. La investigación en educación especial. Líneas temáticas y perspectivas de futuro. *Revista Perfiles Educativos*, Vol. XXX, Núm. 119, sin mes, 2008, pp. 7-32. Universidad Nacional Autónoma de México. México, D.F., México. Consultado en internet el 5 de octubre de 2012: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/132/13211156002.pdf>
- Gacel-Ávila, Jocelyne. (2005). La internacionalización de la Educación Superior en América Latina: El caso de México. Cuaderno de Investigación en la Educación Número 20. Centro de Investigaciones Educativas, Universidad de Guadalajara. Consultado en internet el 5 de octubre de 2012: <http://cie.uprpr.edu>
- Garanto, J. (1997), "Investigación y prospectiva en educación especial: el diagnóstico", *Educar*, vol. 21, pp. 85-103.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca. España: UNESCO
- Sánchez Escobedo, Pedro, *et al.* (2003). Educación Especial en México. La investigación educativa en México 1992-2002. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Primera Edición. Grupo Ideograma Editores. México, D. F.
- UNESCO (2004) Temario Abierto sobre Educación inclusiva. Inglaterra: UNESCO
- UNESCO, PRELAC II (2007). Declaración de Buenos Aires. Recuperado el 8 de noviembre de 2012. http://www.oei.es/quipu/declaracion_de_buenos_aires_prelac_2_espanol.pdf.
- UNESCO (2009). Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Superar la desigualdad: por qué es importante la gobernanza. UNESCO, París.
- UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París.
- Universidad de Colima, Facultad de Ciencias de la Educación (2009). Documento curricular de la Licenciatura en Educación Especial.

NORMA GUADALUPE MÁRQUEZ | MARTÍN GERARDO VARGAS | BRISEDA NOEMÍ RAMOS

Universidad de Colima, Secretaría Técnica de Relaciones Internacionales y Cooperación Académica (2009). Política y estrategia de internacionalización 2009-2013.

Universidad de Colima (2010). Visión 2030. Universidad de Colima, Universidad sin fronteras. Colima, México.

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en filosofía

Omer Buatu Batubenge
Adriana Elizabeth Mancilla Margalli
Benjamín Panduro Muñoz

Introducción

La dimensión internacional de una institución de educación superior debe concebirse como un proceso dinámico en el que ésta busca dar respuesta a los diferentes intercambios tecnológicos, epistemológicos, axiológicos y humanos que le afectan en un mundo globalizado. Según Gacel Jocelyne (2000: 122-123), esta dinámica implica que los planes de desarrollo y las políticas de la educación dejan de ser monolíticos, esto es, estructurados en torno a un solo país o, dentro del mismo país, a una sola cultura o etnia. En efecto, los cambios generados por la globalización son tan complejos y diversos, que la respuesta a las interrogantes que propician —para mejorar la calidad educativa, crear una convivencia pacífica entre los pueblos y preparar recursos humanos eficientes frente a un mundo competitivo e interdependiente— no puede ser unidimensional, sino más bien holística, con un énfasis puesto en la interdependencia de los sujetos o instituciones involucrados.

La Escuela de Filosofía de la Universidad de Colima sufre también de esos cambios suscitados por los procesos globales; por lo tanto, es consciente de la imperiosa necesidad de establecer estrategias para la colaboración inter-

nacional, la pertinencia y eficacia de sus programas y actividades, y la generación de recursos humanos comprometidos con la formación humanística en un mundo que se está haciendo cada vez más pragmático y menos solidario. Dado que la filosofía es el meollo del desarrollo humanístico del individuo y de la sociedad, su tarea reflexiva y crítica debe enfocarse en el diseño de las estrategias que pongan a la sociedad ante ella misma para que se cuestione sobre su propia identidad y su rumbo hacia el futuro a partir de este presente.

Para y por lo anterior, el presente capítulo se orienta primero hacia la especificación de las necesidades de internacionalización para el licenciado en filosofía de la Universidad de Colima. En segundo lugar, se analiza la posibilidad de un quehacer filosófico sensible a la interdisciplinariedad y con mayor incidencia en los problemas sociales y cotidianos. Por último, contemplamos la flexibilización del currículo para facilitar la recepción de estudiantes foráneos en nuestra institución y la movilidad de nuestros propios alumnos hacia otras instituciones.

Razones para internacionalizar el currículo del licenciado en filosofía

Ambiente externo cambiante

El programa licenciado en filosofía se desarrolla, hoy en día, en un ambiente mundial caracterizado por la preponderancia del factor económico sobre otros espacios de la vida humana. En efecto, el sistema capitalista da prioridad a la acumulación y la búsqueda de rentabilidad, ganancia, productividad y competitividad. Con ello, marca la agenda de lo político, de lo social y de lo educativo. En el mismo sentido, el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología obedece precisamente a la necesidad de la sociedad actual de dar respuesta a las exigencias del mercado, esto es, a la producción, al comercio o intercambio de los bienes producidos y a la acumulación de las ganancias generadas.

Tal contexto deja un espacio apenas marginal a las humanidades, que cumplen un papel cosmético. Los profesionales de las humanidades (filósofos, antropólogos, poetas, literatos, artistas, historiadores) son escasamente apreciados porque su labor se considera poco pertinente para la producción. El énfasis se pone en la profesionalización del ser humano, con competencias

útiles para participar exitosamente en el proceso de producción, consumo y acumulación, pero con poco interés real en su humanización.

Vivimos así los tiempos del *paneconomicismo*, entendido como la difusión a todos los confines del mundo de la primacía de los factores económicos sobre los humanos. Esta concepción ha generado problemas de enorme envergadura para la humanidad. Pues aunque el desarrollo tecnológico (en los medios de transporte y las tecnologías de información) ha propiciado una impresionante rapidez en la comunicación entre culturas, el balance no siempre es positivo a favor del entendimiento y la convivencia armónica entre ellas, y en gran medida ha servido para la formación de bloques, tanto económicos como culturales, que preservan los privilegios de los países y grupos dominantes. En otros términos, la concepción economicista de la vida ha generado como efecto directo la polarización del mundo entre naciones ricas y pobres.

Samir Amín, uno de los investigadores que han observado tal impacto, lo explica a partir de la exclusión, por el sistema, de la fuerza de trabajo. Este autor observa que el sistema actual se fundamenta en un mercado trunco, el cual busca integrar los productos y los movimientos del capital, pero se le hace fácil excluir de esta integración la fuerza de trabajo. Lo dice en estos términos: "...la ley del valor mundializada opera sobre la base de un mercado trunco, que integra el comercio de los productos y los movimientos del capital, pero excluye la fuerza del trabajo" (Samir, Amín 2010: 45). En efecto, en el sistema capitalista actual se han desarrollado con lujo de exceso los medios de producción, de control de producción y la velocidad con la cual deben fluir los capitales acumulados o ganados. Sin embargo, nada se ha hecho sobre la unificación de la remuneración de la fuerza de trabajo. Más bien siempre se ha buscado producir, esto es, ganar allí donde la mano de obra es barata y frágil. Este hecho constituye el motor principal de la polarización en el mundo actual.

El empecinamiento por las ganancias ha cegado los ojos de los responsables tanto políticos como económicos, de modo que la violencia, los conflictos y la imposición de regímenes presuntamente democráticos son características normales de nuestro ambiente, larvadas por discursos que apoyan públicamente la libertad y la democracia. Esta situación de *univocismo* socio-político y económico contribuye a la parálisis de la crítica y la generación de visiones alternativas.

No es entonces casual que la Reforma Integral para la Educación Media Superior, promovida en México en 2008, haya destacado por la exclusión de las asignaturas humanistas, esto es, filosofía, lógica, estética y ética, de las materias obligatorias en bachillerato, alegando erróneamente que se trata de asignaturas transversales.

Si bien esta característica puede atribuirse a las humanidades, es una falacia concluir de allí la no obligatoriedad de las mismas. Tal decisión connota, sin lugar a dudas, la prioridad que los responsables educativos actuales, copiando esquemas ajenos a sus propias culturas, otorgan al pragmatismo económico y político, relegando así a un segundo plano todos los proyectos humanizadores.¹

¹ El proceso de creación y aprobación de la RIEMS se llevó a cabo de forma sigilosa, callada, muy distinto a otras épocas históricas en que las reformas educativas se hicieron con gran resonancia: fue el caso cuando en el Porfiriato Gabino Barreda introdujo el positivismo, todo un acontecimiento que suscitó debates en los ámbitos académicos y políticos; o cuando la introducción de la educación socialista, que generó toda una efervescencia de manifestaciones políticas y académicas, tanto en el congreso de la unión como en las universidades. Con su estrategia discreta, la RIEMS culminó con la publicación en el Diario Oficial de la Federación de los Acuerdos 442 y 444 (26 de agosto y el 21 de septiembre de 2008, respectivamente) por parte de la Secretaría de Educación Pública. Uno de los argumentos que soportan la eliminación de la filosofía y de las humanidades en general es el hecho alarmante, evidenciado por las estadísticas, de que muchos jóvenes en México no llegan a cursar estudios superiores, de lo cual las autoridades infirieron la necesidad de dotarlos de una formación sólo para la productividad y el empleo, retirando todas aquellas materias que no consideraban útiles a tal propósito, aun cuando pudieran contribuir a hacerlos más reflexivos, críticos y sensibles. Ya antes en Europa el Plan Bolonia pretendió subordinar la educación superior a las necesidades del mercado, lo que suscitó una enorme ola de reacciones y manifestaciones en contra, con las que ahora la reforma mexicana contrasta flagrantemente. El neoliberalismo puesto en entredicho a lo largo y ancho del orbe continúa siendo en México una directriz de las acciones de gobierno, y bajo esta perspectiva la educación sigue la agenda empresarial y abandona una riquísima tradición en defensa de la formación humanística, asentada en el pensamiento de grandes personajes de la vida intelectual de finales del siglo XIX y albores del XX: Justo Sierra, Ezequiel A. Chávez, José María Vigil, entre otros, que lograron incorporar a los planes de estudio materias como filosofía, ética, estética, psicología, a pesar de un cientificismo muy marcado en la época. Fue el mismo espíritu humanista que inspiró la creación de la Secretaría de Educación Pública con Vasconcelos a la cabeza, dejado ahora de lado con la primacía que se le ha dado a los requerimientos de la producción y el mercado.

La polarización social de nuestro mundo es agravada por la crisis medioambiental, corolario de la obstinación por la producción y acumulación de ganancias. Lo acuciante de esta crisis medioambiental revela cuan equivocada es la ruta del crecimiento económico infinito y obliga a replantear los estilos de vida generados por la invención de necesidades y el consumo desmesurado. Si bien la escasez de recursos naturales es en primera instancia una faceta más de la desigualdad (los grupos menos favorecidos la padecen mayormente y de forma más directa), se trata de un problema que concierne a la humanidad entera y más allá de las medidas paliativas que se aplican para frenar el deterioro, se requiere una profunda revisión de los supuestos antropológicos que enfatizan el egoísmo y la lógica del dominio sobre lo otro, seres humanos y no humanos.

En términos generales, la vida de los seres humanos en la sociedad contemporánea transcurre en el enajenamiento, pues ni en el trabajo ni en la recreación se ofrecen oportunidades para el pensamiento, la autorreflexión y el análisis de la propia situación. Las relaciones humanas mercantilizadas son poco profundas, interesadas y las alternativas de convivencia se ven mermaidas por la expansión implacable de una visión del mundo egocéntrica, dirigida al éxito personal y con escaso compromiso social.

Los retos para las humanidades ante este panorama son mayúsculos. No pueden resolverse por una sola disciplina; exigen conjuntar esfuerzos para contemplar el mundo como un sistema que funciona de manera holística y, por consiguiente, que necesita ser estudiado de manera interdisciplinaria. Frente a este deber de analizar la realidad como complejidad, la filosofía desempeña un papel vital: dota a las personas de una amplia concepción del mundo, de la vida, de ellos mismos y de su relación con los demás. Su capacidad crítica se hace urgente y necesaria ante las situaciones de desigualdad, opresión, violencia y destrucción que se viven en todo el orbe. Por eso, educar en filosofía significa que los estudiantes reconozcan la deshumanización del estado de cosas, a fin de que desde bases antropológicas y éticas promuevan nuevas formas de vida y de organización social.

En efecto, la filosofía por su carácter humanista da al encuentro de culturas una dimensión distinta a la de la explotación de unos pueblos por otros. Así, el multiculturalismo se convierte en una ocasión para la dialéctica enriquecedora que va continuamente de lo propio a lo ajeno, de lo particular a lo

universal, de los valores locales a los externos, y viceversa. El reconocimiento del valor de las distintas culturas y del de la diversidad cultural en sí misma exige presupuestos básicos de orden filosófico que es necesario recuperar, extender y afianzar, tales como la consideración de todo ser humano como fin y nunca como medio, el respeto a la autonomía de personas y pueblos para definir y llevar a cabo proyectos propios de vida y desarrollo, la consideración del ser humano como parte integrante de la naturaleza y el valor de la diversidad natural a la par de la cultural.

En suma, las humanidades siguen siendo indispensables en el vertiginoso contexto mundial, en cuanto posibilitan la reflexión crítica sobre los problemas contemporáneos y la posibilidad de hacer las propuestas alternativas que urgentemente se demandan. El contexto global actual, en la medida en que erosiona de manera vertiginosa, pero silenciosa, las relaciones humanas de convivencia, hace necesaria una reflexión holística sobre el ser humano y su relación con la naturaleza. De este modo, la solución a los problemas locales evoca la consideración y su relación con los contextos ajenos, ya que sus causas no son sólo locales, sino también mundiales, globales o internacionales. Dicho lo anterior, los estudios de la carrera de licenciado en filosofía deben, en su programa, contemplar los análisis y las propuestas de soluciones que se han hecho en horizontes ajenos a fin de propulsar alternativas rigurosas y de soluciones duraderas.

El licenciado en filosofía en el mundo de hoy

Al igual que en las otras áreas del conocimiento, en el estudio y ejercicio de la profesión filosófica se requieren hoy en día habilidades en el manejo adecuado de la información y la comunicación, así como en el dominio de una o más lenguas distintas a la materna. Al considerarse la profesión y el trabajo como una manera de obtener recursos económicos y garantizar la subsistencia, se exige también al profesional de la filosofía ser capaz de generar riqueza y proyectos lucrativos, y un alto grado de competitividad para destacar en un ambiente profesional, como todos, reñido.

Un reto para los filósofos en nuestros tiempos es abandonar el paradigma tradicional de enseñanza, propio del aprendizaje de conocimientos científicos, que hace hincapié en la transmisión de un cúmulo de saberes en un determinado estado de avance, con miras a su asimilación y reproducción. Este

paradigma versa sobre las corrientes filosóficas o la historia de la filosofía y la explicación de autores para identificar modelos de grandes pensamientos. Este modo de hacer filosofía es bueno, y en la educación superior resulta indispensable, pero no agota ni garantiza las mejores posibilidades del quehacer filosófico.

Hoy en día se pone el acento en la problematización, y con ello la filosofía y su enseñanza se tornan menos doctrinarias, respondiendo a la tendencia de centrar menos la atención en el proceso de enseñanza que en el aprendizaje. Interesa más el alumno como aprendiz de la filosofía que el conocimiento de las doctrinas por parte del profesor. Menos que enseñar a detalle cada una de las corrientes elaboradas por los pensadores connotados de todas las épocas (que no deja de ser importante, sobre todo en la enseñanza a nivel profesional), del profesor de filosofía se espera que enseñe a filosofar y a salvar los obstáculos presentes en ese proceso.

Así, los problemas filosóficos, de naturaleza existencial, antropológica, metafísica, ética, no pueden ser ya considerados como generadores de conocimientos acabados, sino como detonadores de reflexiones a las que cada persona deberá dar seguimiento para buscar respuestas racionalmente sustentadas y aceptables.

Paralelamente, la filosofía debe procurar ganar la atención de quienes no están convencidos de su interés teórico y práctico, sobre todo aquellos que, provenientes de grupos socialmente desfavorecidos, son del todo ajenos al ambiente escolar y a la cultura de los profesores. Hoy la filosofía se considera pertinente si es capaz de incorporar a sectores de la población nunca antes considerados como aptos para filosofar, tales como los niños, los ancianos, los presos, los indigentes, así como por hacerse presente en espacios poco convencionales para tan tradicional actividad, como las empresas, las cárceles, la administración pública, los jardines de niños y escuelas primarias, los hospitales, la vía pública y el ciberespacio. Del mismo modo, la filosofía debe llegar allí donde se toman las decisiones públicas, donde a menudo es mal entendida.

En todos estos sectores, la filosofía opera como un excelente catalizador de un orden social que responda a las necesidades de los seres humanos, puesto que en el ejercicio filosófico se ponen en juego diversas habilidades y herramientas indispensables para la adecuada participación en los asuntos

públicos. Va siendo cada vez más de uso común, por ejemplo, la instauración de comunidades de investigación, colectivos intelectuales —desde niños hasta investigadores— en los que se indaga sobre los grandes enigmas que se plantean en la condición humana, en esfuerzos cuyo propósito no es vencer o convencer a los otros, sino trabajar en relaciones de sentido de forma colaborativa y no adversa. Se desarrollan en esta tarea la reflexión, el espíritu crítico, la capacidad para pensar por uno mismo, la argumentación racional, la ética comunicacional, la exigencia intelectual, la cultura de la pregunta, la indagación colectiva y el rigor en el seguimiento de las ideas, competencias propias de la filosofía pero idóneas para el ejercicio de la buena ciudadanía, que exige vivir “la rara experiencia del desacuerdo en la coexistencia pacífica, con conflictos socio-cognitivos sobre las ideas que no degeneran en conflictos afectivos entre personas” (UNESCO 2011: 15). De hecho, la ONU ha planteado la coyuntura de la filosofía y la sociedad contemporánea como una necesidad,² a fin de promover la reflexión, el espíritu crítico, la capacidad para pensar por cuenta propia, en una sociedad que parece delegar el juicio y la opinión a los medios de comunicación. La argumentación racional, la ética comunicacional, la exigencia intelectual, la cultura de la pregunta, la indagación colectiva y el rigor en el seguimiento de las ideas son un imperativo cuando las mayorías adoptan el consumismo y la competencia encarnizada de los sujetos como paradigma.

Sobre el respeto a la diversidad de pensamientos y culturas

Desde siempre, el programa licenciado en filosofía se ha caracterizado por el respeto y la incorporación de contenidos de pensamientos y doctrinas procedentes de otras latitudes. Es esa una característica casi connatural a la filosofía latinoamericana, que ha tenido que emprender una lucha ya centenaria por reivindicarse frente a la hegemonía del pensamiento europeo (como de hecho

² La proclamación del Día Mundial de la Filosofía por la Conferencia General de la UNESCO en 2005 constituye un hito en los esfuerzos de la UNESCO a favor de la promoción de la filosofía y de su enseñanza. Dicha solemne proclamación enuncia en su preámbulo el reconocimiento por parte de los Estados miembros de la Organización de la importancia de la filosofía y de la necesidad de protegerla contra el doble peligro que representa el oscurantismo y el extremismo por un lado y por otro la visión individualista que borra el trasfondo de los problemas comunes como el modelo, el sistema.

los han hecho sus hermanas de Asia y África), el cual por años ha negado carácter filosófico a lo producido en otras partes del mundo.

El respeto a los demás pensamientos filosóficos se hace pertinente en el contexto actual, cuyo intercambio constante de estudiantes y profesores entre distintas instituciones de educación superior exige el dominio tanto de las culturas como de los sistemas de ideas ajenas. Tal exigencia permite articular el pensamiento que se genera a partir del propio entorno con el que se genera en horizontes diferentes, pues al fin y al cabo será eso lo que más genuinamente podrán ofrecer quienes participan en el fenómeno del encuentro intercultural.

Por tales motivos, la dimensión internacional en el currículum del programa licenciado en filosofía, además de verse reflejada en el dominio de al menos una lengua no materna para trabajar contenidos disciplinarios, debe profundizar en la comprensión de los problemas de la interculturalidad, así como en el planteamiento, reflexión y búsqueda de soluciones a los problemas que enfrentan los seres humanos en su conjunto, desarrollando en los estudiantes las competencias filosóficas ya descritas y establecidas por la UNESCO como deseables en un profesional de la filosofía.

Necesidad de internacionalizar la investigación pensada desde el currículum

Existen tendencias diferentes en la investigación filosófica. Tradicionalmente se ha privilegiado el análisis de tipo bibliotecario, en el que los investigadores se convierten en profundos especialistas de determinados pensadores, teorías, conceptos, y con base en ellos desarrollan sus trabajos de investigación con escaso o nulo contacto con otras disciplinas y contextos reales de la vida cotidiana. Es una labor de investigación filosófica con tintes historiográficos. En contraste, existe la opción de una investigación filosófica que pretende tener mayor cercanía con los problemas sociales de la actualidad y que por ello se enfrenta al reto de la interdisciplinariedad y la construcción de rutas alternativas para enfrentar las situaciones humanas más apremiantes.

La investigación filosófica en México se ha caracterizado por seguir la primera de las tendencias descritas. Importantes filósofos que han buscado rutas para la comprensión de los problemas sociales han sido relegados de los

espacios institucionales de investigación filosófica, por no ceñirse a una línea de pureza disciplinaria. Sin embargo, los casos más exitosos de teorías filosóficas que se han desarrollado en nuestro país se caracterizan por haber incurrido en esta práctica de diálogo con otras áreas del conocimiento y temas de la agenda social.

Así por ejemplo, Leopoldo Zea creó una línea de trabajo en estudios latinoamericanos, que aglutina reflexiones filosóficas, politológicas, antropológicas, etcétera. Por su parte, Mauricio Beuchot ha desarrollado la hermenéutica analógica, cuya perspectiva permite abordar problemas educativos, políticos, lingüísticos, antropológicos, entre muchos otros.

La tendencia de la investigación en el mundo es precisamente esa, la de inclusión, interdisciplinariedad y valoración de la convergencia de miradas múltiples sobre un mismo problema a tratar. En este sentido, desde hace ya algunos años los objetivos de la investigación que se realiza en la Escuela de Filosofía se han dirigido a atender problemas sociales del entorno, especialmente en medios de alta marginalidad y vulnerabilidad. Para ello ha sido necesario incorporar en los proyectos de investigación visiones y metodologías de otras disciplinas que facilitan la intervención social como parte de la investigación.

Los estudiantes participan en estos proyectos y en virtud de ello encuentran espacios en los que la reflexión filosófica se torna viva y actuante, rompiendo con el viejo paradigma de la filosofía como actividad puramente teórica, abstracta y desinteresada de las situaciones reales del ser humano.

Este quehacer filosófico tiene, sin duda, repercusiones en los objetivos de educación internacional y de investigación. Sin embargo, para que sean efectivas estas repercusiones, es necesario reestructurar nuestro programa de acuerdo con las orientaciones metodológicas y técnicas establecidas a nivel institucional, entre las que destaca la incorporación de la dimensión internacional del currículum, para lo cual es necesario adoptar un sistema de créditos que dé flexibilidad en la conformación de la trayectoria escolar y favorezca la movilidad estudiantil interna y externa.

Ello implica que el cumplimiento de los objetivos del programa debe realizarse en el marco de la dimensión internacional del currículum. En efecto, la licenciatura en filosofía tiene como propósito formar profesionistas

comprometidos con la reflexión filosófica de los problemas que aquejan al ser humano contemporáneo —en su dimensión moral, social, política y científica—, a partir de lo cual participa en la generación de propuestas de solución con sentido humano, y la difusión del conocimiento filosófico. Por supuesto que la incorporación de la dimensión internacional del currículum implica que esta reflexión debe ser hecha atendiendo el contexto mundial. Por lo que los estudiantes y egresados del programa pueden aportar una visión enriquecedora de la globalización y el encuentro multicultural, favoreciendo así el entendimiento y la comprensión entre diversas cosmovisiones y formas de vida.

Características de la dimensión internacional en el currículum

El programa licenciado en filosofía entrará en proceso de rediseño curricular en el corto plazo. Para estar acorde con los lineamientos que la institución ha delineado en la perspectiva de su desarrollo en los próximos años y décadas, así como con el contexto internacional de la educación que demanda la flexibilización del currículum, se incorporará un sistema de créditos que facilite su reconocimiento por otras instituciones educativas y permita la participación de nuestros estudiantes en ellas, así como de alumnos foráneos en nuestra Escuela.

Al respecto, la enseñanza de otros idiomas y la movilidad estudiantil deben impulsarse de manera más vigorosa, partiendo de la participación de los alumnos en los proyectos de investigación que se realizan por parte de los profesores y el cuerpo académico, a fin de propiciar la reflexión filosófica a partir del contexto y el pensamiento propios.

Con estos elementos los alumnos podrán enriquecer sus espacios académicos de destino, en los cuales pueden aportar la experiencia y conocimiento sobre su propia realidad.

Deberá también ampliarse la oferta de asignaturas optativas que permitan a los estudiantes tener un papel más activo en el diseño de su perfil de egreso. Además, esta oferta deberá ser tan amplia y de interés general como para permitir que el programa educativo se inserte adecuadamente en los esquemas de movilidad interna y externa.

Conclusión

Si bien es cierto que el desarrollo tecnológico ha propiciado un impresionante intercambio de información, conocimiento y entendimiento entre culturas, no deben ignorarse algunos supuestos y efectos negativos del fenómeno, como la existencia de grupos beneficiados, élites, grupos dominantes con capacidad incluso para manipular la información, las opiniones y los juicios predominantes. En este sentido, es urgente hacer una revisión de los fundamentos antropológicos que subyacen la sociedad contemporánea, a fin de esclarecer esa visión sesgada, parcial y relativa que privilegia los logros económicos y va en detrimento de la humanidad en general.

Los fundamentos del modelo económico generalizado son cuestionables y aquí radica la importancia de la filosofía como profesión, como espacio de reflexión presente en las universidades y los centros de investigación, como actividad dirigida a reivindicar la humanidad en el derrotero de la sociedad contemporánea.

Si la globalización ha de ser no una manera de expandir los alcances de los grupos en el poder, sino más bien un auténtico encuentro entre culturas, entonces la filosofía debe estar ahí como fundamento y como contenido: en cuanto fundamento, la filosofía aporta las bases de toda perspectiva en que lo humano se considere como prioridad; en cuanto contenido, la interculturalidad se refiere en última instancia al hecho de que las personas y los pueblos se encuentran y comparten sus cosmovisiones, las cuales son en todo caso respuestas a las preguntas filosóficas fundamentales. Así pues, la filosofía es esencial a la interculturalidad.

Como es natural, cada sociedad aporta una filosofía que no se ha generado en las alturas de la abstracción, sino que responde a una situación histórica. La internacionalización del currículum tratándose de la licenciatura en filosofía que ofrece la Universidad de Colima debe pasar necesariamente por el reconocimiento de la historia política de América Latina en general y de México en particular, porque la instauración y normalización de la filosofía corren pareja con ella.

Nuestros países han tenido que descubrir la importancia de la filosofía a fuerza de cruentas experiencias históricas: la lucha entre el liberalismo y conservadurismo que dio pie a la independencia; la formación de identidades

nacionales desgarradas entre ideologías en pugna; la sobrevivencia a choques que no siempre fueron ideológicos, sino de grupos empoderados contra idealistas de visiones filosóficas aspirantes a devolver la dignidad a personas ninguneadas por aquellos. En este escenario, cada país ha ido tomando un rumbo de acuerdo a los planteamientos profundos que se han dado: los que han llegado a tener mejores propuestas y las han podido hacer sobrevivir por encima de los embates del poder real, han ido configurando naciones donde las personas siguen siendo valiosas en alguna medida. El conocimiento profundo de estas situaciones y la filosofía que les ha dado sustento o que de ellas ha surgido es lo que los estudiantes y profesores de filosofía latinoamericanos pueden aportar al enriquecimiento intercultural.

En México la lucha por la filosofía continúa, no a nivel bélico, pero sí a través de los entramados de las reformas legales que han pretendido eliminar las disciplinas filosóficas del bachillerato. El gremio filosófico se ha movilizado para hacer entender a gobierno y sociedad que sin la filosofía nuestro país no podrá crecer en democracia y ciudadanía, y habría que agregar que poco podría aportar al mundo un país que no se sostiene en una visión profunda y racional, es decir, filosófica.

Así, continúan y deben redoblar los esfuerzos para promover una visión crítica en la educación, que permita a su vez impactar el rumbo como sociedad y como humanidad. El pensamiento filosófico es pertinente en el contexto actual, tanto local como global, para seguir conformando un espacio vital en que lo humano no se vea erosionado por los criterios y políticas al solo servicio de la rentabilidad.

Además de un autoconocimiento histórico, la dimensión internacional en el currículum del programa licenciado en filosofía exige profundizar en la comprensión de los problemas de la interculturalidad, así como en el planteamiento, reflexión y búsqueda de soluciones a los problemas que enfrentan los seres humanos en su conjunto y que ya fueron mencionados, desarrollando en los estudiantes las competencias filosóficas descritas por la UNESCO como deseables en un profesional de la filosofía.

Bibliografía

- Gacel, Jocelyne (2000). *La dimensión internacional de las universidades mexicanas*, En Educación Superior y Sociedad, Vol. 11, N°. 1 y 2, Universidad de Guadalajara.
- Samir Amin (1997). *Los desafíos de la mundialización*, Siglo XXI, México.
- UNESCO (2001). La filosofía: una escuela de libertad, Unesco-UAM, México.
- UNESCO (2005). *Proclamación de un Día Mundial de la Filosofía*, en Actas de la Conferencia General de la UNESCO. 33a sesión. París. Vol. I: Resoluciones.

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en contaduría

Sergio Iván Ramírez Cacho
Miguel Ángel Oropeza Tagle

Introducción

Hablar de internacionalización en la educación contable constituye un desafío que involucra demasiados actores de la escena pública y privada, la prioridad que este tema tiene en la agenda de los organismos económicos mundiales se proyecta en temas que impactan desde las micro, pequeñas y medianas empresas (MIPYMES) hasta los mercados financieros. Si bien, en este capítulo sólo se presenta una aproximación a la importancia que tiene la educación internacional sobre la contaduría pública, otros investigadores lo abordarán desde diferentes perspectivas.

De ahí que su contenido se haya organizado a partir de esta breve introducción con una sección que describe la importancia que, desde el aspecto económico, tiene la ciencia contable. Posteriormente se explica la estructura sobre la cual se organiza esta importante industria, señalando cuáles son los organismos, su naturaleza y facultades regulatorias. Luego, se plantean las habilidades, destrezas y competencias que los empleadores necesitan que los estudiantes y profesionales de la contaduría pública dominen. Por último, con los comentarios finales que preceden a la bibliografía concluimos nuestra aportación.

Razones para internacionalizar el currículum

La contabilidad, históricamente considerada como un sistema pormenorizado de registro analítico sobre las transacciones que realizan los entes económicos, ha evolucionado al ritmo en que se han diversificado tanto la forma de hacer negocios como de las necesidades de información financiera demandada por los usuarios (Mc Gee, 2007).

El enfoque actual que sobre la contabilidad tiene el International Accounting Standards Board (IASB, 2012) define más que un sistema de registro, a una verdadera metodología para valuar los activos y pasivos de las organizaciones que permite generar información contable fiable, comparable y transparente de la cual se nutren los sistemas bancarios, de fianzas, de seguros, de fiscalización, de control de la competitividad y de valores en todos los países. Dicha información, entre otros, es utilizada por inversionistas, deudores y acreedores para diversos fines que van desde la confirmación de la participación de los trabajadores en las utilidades de las empresas mexicanas (PTU), hasta decisiones de escisión-fusión y bursatilización de títulos en las bolsas de valores de todo el mundo (IOSCO, 2008).

Una manera contundente de ilustrar la trascendencia que esta profesión tiene en el ámbito global es considerar que algunos investigadores, inclusive, consideran que la manipulación por acción u omisión de los resultados financieros, mediante la técnica conocida como *earnings management* (Bedard y Johnstone, 2004) —que básicamente es la adaptación de las cifras contables a los objetivos perseguidos por los administradores de las organizaciones—, ha causado interpretaciones erróneas por parte de los usuarios del mercado de valores y ha contribuido a desencadenar ciclos negativos y crisis en las principales economías del mundo (OECD, 2009). Problemas con la dimensión del fraude millonario perpetrado por la empresa estadounidense Enron, en colusión con la que llegó a considerarse la mayor y mejor empresa de auditoría a nivel mundial “Arthur Andersen LLP” (Brody, 2003); a principios de la década actual, han dado lugar a la creación de mecanismos tan trascendentales como la Ley Sabarnes-Oxley (2002) en Estados Unidos de Norteamérica, o la Octava Directiva de Auditoría en la Unión Europea (CE, 2006), mediante la cual todos los países miembros trabajan para alinear en una misma frecuencia sus sistemas de auditoría de cuentas.

El papel del licenciado en contaduría en un mundo globalizado

El espectro laboral de un contador público no está ceñido a la elaboración e interpretación de estados financieros, pues también se erige como protagonista en la función de auditoría de estados financieros, en la planeación y la defensa fiscal, en la docencia y en la investigación, entre otras (Demsky, 1997).

Es precisamente en el área de auditoría donde el contable se convierte en un agente garantizador de la fiabilidad de los estados financieros que las organizaciones utilizan para comunicar los resultados de su gestión. Esta industria, como se aprecia en la tabla uno, generó importantes cifras en el año 2011, lo cual demuestra que la industria contable y su sistema educativo es un tema que merece prioridad en la agenda de las IES en todo el mundo.

Tabla 1
Cifras de beneficios generados por la industria contable
(en billones de dólares estadounidenses)

Empresa	Ingresos	Empleos generados	Países en los que tiene presencia
PricewaterhouseCoopers	28.20	155,000	155
Deloitte Touche Tohmatsu	27.40	165,000	140
Ernst & Young	24.50	135,000	137
KPMG	22.7	137,000	140
TOTALES	102.8	592,000	143 En promedio

Fuentes: PricewaterhouseCoopers (2011), Deloitte Touche Tohmatsu (2011), Ernst & Young (2011) y KPMG (2011).

Los objetivos de investigación internacional como parte del perfil del profesor que forma estudiantes con competencia internacional

Diferentes líneas de pensamiento afirman que la contabilidad y auditoría se erigen como un faro que orienta a la economía mundial a través de la información que genera; por tanto, la ética e independencia de los contadores públicos es una exigencia de la sociedad (CGAA, 2003).

El rol que las instituciones de educación superior (IES) adquieren en ese proceso es determinante, pues es en el seno de las aulas universitarias donde reafirman y adquieren los requisitos académicos y éticos necesarios para esta trascendental labor (Molyneaux, 2012).

Desde el inicio de la década de los años noventa el Banco Mundial viene apoyando la adopción de normas internacionales en las doce áreas consideradas esenciales para la arquitectura financiera de sus países miembros. Este esfuerzo considera aplicar efectivamente esas normas, más allá de su mera adopción.

Entre estas normas cabe destacar las de información financiera (también referida como contabilidad) y de auditoría externa, que son esenciales para asegurar un nivel adecuado de transparencia financiera en el sector privado, lo cual a su vez mejora el clima de inversión, contribuye al desarrollo de los mercados de capitales y a la estabilidad del sector financiero, entre otros beneficios asociados (IFAC, 2012).

En el año 2003 la IFAC publicó las Normas Internacionales de Formación en Contaduría 1-6 (IES 1-6) y en 2004 y 2006 se publicaron las IES 7 y 8 que se relacionan en la tabla dos.

Tabla 2
Normas internacionales de educación contable (IAES)

ES 1	Requisitos para el ingreso a un programa de formación profesional para contadores profesionales
IES 2	Contenido de los programas profesionales de formación en contaduría
IES 3	Habilidades profesionales y formación general
IES 4	Valores ética y actitud profesionales
IES 5	Requisitos de experiencia práctica
IES 6	Evaluación de las capacidades y competencia profesional
IES 7	Desarrollo profesional continuo: un programa de aprendizaje permanente y desarrollo continuo de la competencia profesional y
IES 8	Competencia requerida para auditores profesionales

IFAC, 2008.

Los objetivos perseguidos por el IAESB son el desarrollo de normas y otros pronunciamientos que reflejen la buena práctica en formación y desarrollo de contadores profesionales a nivel de pre y post-calificación; el desarrollo de estándares de referencia en formación a efectos de las actividades de cumplimiento de la IFAC, y el fomento del debate internacional acerca de temas emergentes relacionados con la formación y el desarrollo de los contadores profesionales.

A su vez, las IAES buscan prescribir la “buena práctica”, es decir:

- Establecer las normas que los organismos miembros deben cumplir y por las cuales serán evaluados.
- Proveer de guías, interpretaciones, discusión, ilustración y ejemplos de cómo aplicar las normas, o ayudar de cualquier otra manera a los organismos miembros a alcanzar la “buena práctica”.
- Discutir, promover o facilitar el debate acerca de cuestiones de formación.
- Revelar situaciones reales.
- presentar resultados de investigaciones o encuestas (es decir, describir situaciones).
- Promover la conciencia de tales cuestiones.

Administrar estos métodos de enseñanza en un contexto puramente académico no es la única solución, pues se reconoce que combinar la formación y la experiencia práctica puede traer beneficios, ya que a través de esta última, se puede aplicar el conocimiento adquirido a ejemplos de trabajo.

Un programa de capacitación en el trabajo bien estructurado ofrece muchas de las experiencias requeridas. Los supervisores, mentores y otras personas involucradas en la experiencia práctica deben capacitarse lo mejor posible acerca de cómo planear las experiencias prácticas de la forma más eficiente.

Otros métodos de enseñanza comúnmente utilizados en la docencia contable son:

- El trabajo en equipo dentro y fuera de la oficina.
- La aplicación del conocimiento, las habilidades profesionales y los valores, ética y actitud profesionales a través de los diversos temas y práctica en la resolución de problemas.
- Reflexión y revisiones post-implantación como medios de aprendizaje.

Los objetivos de educación internacional y las competencias necesarias para los licenciados en contaduría

Los responsables de los programas de formación profesional en contaduría deben responder a las necesidades cambiantes de la profesión contable internacional, así como las de los contadores individuales.

Durante el proceso de formación previo a la calificación, los métodos de enseñanza deberían proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para continuar con la auto-formación una vez obtenida la calificación. Por lo anterior, el IAESB considera que las siguientes son las habilidades, destrezas y competencias que, bajo los métodos que funcionen con eficacia y en conformidad con las necesidades culturales de cada país en particular, deberán poseer los estudiantes universitarios y egresados de los programas universitarios en contaduría pública:

- Estudio de casos prácticos, proyectos y otros medios para simular situaciones en el trabajo.

- Trabajo en grupo.
- Adaptación de los métodos y material de enseñanza al entorno siempre cambiante en el cual trabaja el contador.
- Aplicación de un plan de estudios que induzca al autoaprendizaje para que los futuros contadores aprendan a aprender y lleven esta habilidad con ellos después de la calificación.
- Utilización de la tecnología de la información y aprendizaje electrónico.
- Motivación a los estudiantes para que participen activamente en los procesos de formación.
- Uso de métodos de medición y evaluación que reflejen los cambios de contenido del conocimiento, habilidades, valores, ética y actitud profesionales que se requieren a los contadores.
- Integración del conocimiento, habilidades, valores, ética y actitud profesionales cubriendo los diversos temas y disciplinas para poder enfrentar situaciones complejas típicas del trabajo profesional.
- Énfasis en la identificación y resolución de problemas lo que significa reconocer qué información es relevante, evaluarla lógicamente y comunicar conclusiones claras.
- Interpretación de resultados de investigaciones.
- Estímulo a los estudiantes para desarrollar escepticismo y criterio profesionales.

Por lo tanto, es necesario que los programas de formación incluyan la reflexión cuando los estudiantes deben considerar una experiencia, para identificar lo que funcionó bien, lo que no funcionó y qué enfoque debe aplicarse en el futuro en circunstancias similares (Zhang, 2012).

Para alcanzar el objetivo de proporcionar una base de desarrollo permanente se considera necesario tener conocimientos, habilidades, valores, ética y actitud profesionales esenciales para que exista competencia profesional. Proveer a los candidatos a la calificación con esta base debe ser el objetivo principal del programa de formación y experiencia profesional de contabilidad. De ahí que se requiera a los profesores y académicos que trabajen en conjunto con los empleadores para garantizar que los programas estén en línea con la práctica y tengan una secuencia lógica.

Ahora bien, en cuanto al perfil del estudiante, la Norma Internacional de Formación: “IES 1: Requisitos de ingreso a un programa de formación profesional en contaduría”, establece los siguientes cualidades o requisitos de ingreso que los aspirantes deben poseer al ingresar a un programa de formación en contaduría:

- Debe aportar a un programa de formación profesional contable un nivel apropiado de formación y aprendizaje previo que constituya la base necesaria para adquirir los conocimientos, habilidades, valores, ética y actitudes necesarias para convertirse en un contador profesional.
- Una determinada mezcla de conocimientos, habilidades y valores profesionales junto a una ética y actitud profesionales. El grado en que se encuentren estos conocimientos¹ determinará el nivel de entrada de los aspirantes en los programas profesionales. Cuanto menos exigente sean los requisitos de ingreso, mayor será el área a cubrir por los programas de formación en contaduría.
- El punto de partida de un programa de formación profesional en contaduría puede variar. Muchos programas se inician a nivel de

¹ La duración de los programas de grado puede variar. En un intento por estandarizar la práctica, la declaración de Bolonia, firmada por 29 países europeos en 1999, apoyó la adopción de dos tipos principales de programas: no graduados universitarios y graduados. Se espera que los primeros tengan una duración de por lo menos tres años. La base de datos NARIC contiene una comparación de los niveles de calificación de admisión a cursos universitarios, de estudiantes no graduados y de graduados. Las fuentes de referencia estándar utilizadas por los organismos miembros incluyen las siguientes: *Las Comparaciones Internacionales*, publicadas por el Centro Nacional de Información del Reconocimiento Académico del Reino Unido (NARIC), bajo contrato con el Gobierno del Reino Unido. Incluye tanto calificaciones de nivel secundario como de nivel superior en el mundo (alrededor de 180 países). NARIC ayuda a identificar calificaciones equivalentes a un título universitario y aquellas que son necesarias para el ingreso a estudios universitarios. El NARIC del Reino Unido es parte de una red de NARIC en la Unión Europea. / *El Mundo del Aprendizaje*, publicado por Europa Publications, enumera las instituciones que se consideran de formación superior en el mundo, incluyendo universidades y colegios. En un gran número de países, se publican los “Perfiles nacionales de educación” junto con una indicación de los niveles educacionales. Estas publicaciones son preparadas por la Oficina Nacional de Reconocimiento de Destrezas y Habilidades en el Extranjero (NOOSR), una rama del Departamento de Educación, Ciencia y Capacitación de Australia.

postgrado, otros lo hacen a partir de un nivel de bachillerato o de preparatoria (como es el caso de los bachilleratos técnicos en contaduría de la Universidad de Colima) o en una cierta etapa de la formación superior anterior a la graduación (licenciatura).

Características de la dimensión internacional del currículum para ayudar a los estudiantes de contaduría a alcanzar sus objetivos de educación internacional

Al igual que en todos los sectores académicos y profesionales, la contaduría pública posee una estructura en torno a la cual se organiza mundialmente, en este caso presidida por la International Federation of Accountants (IFAC, 2012), organismo privado con sede en Londres que actualmente goza del respaldo mundial como emisor de las International Auditing and Assurance Standards Board (Normas Internacionales de Auditoría y Aseguramiento de la Información Financiera, por sus siglas en español NIAs); de las International Accounting Education Standards (Normas Internacionales de Educación Contable, IAES); del Code of Ethics for Professional Accountants (Código de Ética para Contadores Profesionales), y de las International Public Sector Accounting Standards (o Normas Contables para el Sector Público, Ipsass).

Ese conjunto de normas constituyen el instrumento mediante el cual la IFAC contribuye en el proceso de convergencia mundial para la auditoría y aseguramiento de la información financiera, y para la formación tanto de los estudiantes como de los contadores profesionales.

De ahí que el International Accounting Education Standards Board (IAESB), subcomité de la IFAC encargado de emitir, actualizar y difundir las IAES adquiera bastante relevancia para el estudio que nos ocupa.

El IAESB desarrolla y emite, en el interés del público y bajo su propia autoridad, pronunciamientos que incluyen:

- Las Normas Internacionales de Formación (International Education Standards/IES).
- Las declaraciones sobre las prácticas internacionales de formación (International Education Practice Statements/IEPS).
- Los documentos informativos (Information Papers/IE).

- Otros documentos sobre la formación a nivel de pre-calificación y la capacitación de contadores profesionales, así como sobre la formación y el desarrollo profesional continuos para los miembros de la profesión contable.

El Consejo de la IFAC ha determinado que la designación del IAESB como organismo responsable, bajo su propia autoridad y dentro de sus términos de referencia, sirve mejor al interés público en el logro de este aspecto de su misión. También ha designado al Consejo de Supervisión del Interés Público (Public Interest Oversight Board/PIOB) como supervisor de las actividades del IAESB.

Así, el IAESB actúa como catalizador acercando a las naciones desarrolladas y en desarrollo, al igual que naciones en transición, al avance de los programas de formación en contaduría alrededor del mundo, particularmente donde esto apoye el desarrollo económico. El papel del IAESB está centrado en desarrollar el conocimiento profesional, habilidades y valores, ética y actitud profesionales de la profesión contable para servir al interés público en general. Muchos de los programas son emprendidos por los organismos profesionales y no por universidades o centros de enseñanza técnica, tal es el caso de las corporaciones de derecho representativas de quienes realizan auditoría de cuentas en España: Instituto de Censores Jurados de Cuentas en España (ICJCE), Registro de Economistas Auditores (REA) y Registro General de Auditores (REGA); facultadas para A) la elaboración, adaptación y revisión de las Normas Técnicas de Auditoría; B) la custodia, gestión y regulación de la inscripción y el contenido de los programas del examen de acceso al Registro Oficial de Auditores de Cuentas (ROAC); C) el control, vigilancia y custodia de las fianzas a constituir por los auditores de cuentas ejercientes y por los socios de sociedades de auditoría; D) la determinación de posibles infracciones por parte de los auditores de cuentas y las sociedades de auditoría, y la imposición de las correspondientes sanciones; E) la realización y promoción de actividades de investigación, estudio, documentación, difusión y publicación necesarias para el desarrollo y perfeccionamiento de la normalización contable y de la actividad de auditoría de cuentas, F) la coordinación de la cooperación técnica en materia contable y de auditoría de cuentas, con los organismos internacionales y en particular con los pertenecientes a los Estados miembros de la UE, así como con los nacionales, sean Corporaciones (ICJCE,

REA, REGA) o asociaciones dedicadas al estudio y la investigación (AECA, ASEPUC). Por lo anterior, los estudiantes formados en contaduría, deberían no sólo aprender en contenidos regulados por normas internacionales sino también exponerse mediante experiencias de movilidad internacional, al conocimiento sobre prácticas contables en otros países, dominio del idioma inglés, conocimiento sobre las distintas culturas y cómo las mismas normas internacionales se interpretan dentro de ellas.

Conclusiones

De acuerdo a los comentarios vertidos, queda de relieve la importancia que para la sociedad tiene el hecho de que los estándares de educación contable deben ser alineados en todo el mundo.

Es prioritario que exista uniformidad en las habilidades y destrezas que se espera cumplan los estudiantes y futuros profesionistas, lo cual constituye un desafío tanto para las instituciones de educación superior como para los organismos reguladores de la contabilidad y auditoría, tanto a nivel nacional como de sus homólogos a nivel internacional.

Por su parte, a los estudiantes les corresponde desarrollar una visión global de los problemas y las soluciones que el mercado internacional y local requiere, capacitarse en el uso de las tecnologías de la información y de las habilidades, normas y procedimientos internacionales de información y auditoría financiera.

Los profesionistas en activo, deben cumplir con la Norma de Educación Profesional Continua (NEPC, IMCP, 2011), tanto para mantener las cualidades idóneas como para obtener y posteriormente refrendar su certificación, lo cual les ofrece la oportunidad de convertirse en contadores públicos registrados ante la Administración General de Auditoría Fiscal Federal (AGAFF) del Sistema de Administración Tributaria de México (SAT).

Bibliografía

- Bedard, J. C. y K. M. Johnstone (2004). Earnings manipulation risk, corporate governance risk, and auditors planning and pricing decisions. *Accounting review*, 79 (2): 277-304.
- Brody, R.G., D.J. Lowe & Company, K. (2003). Could be \$51 Million Immaterial When Enron Reports Income of \$105 Million? *Accounting Horizons*, Vol. 17(2), 672-703.

- Coordinating Group on Audit and Accounting Issues (CGAA, 2003). Audit and Accounting Issues. Final report to the Secretary of State for Trade and Industry and the Chancellor of the Exchequer. Disponible en <http://www.berr.gov.uk>
- Comisión de las Comunidades Europeas (CE, 2006). Directiva 2006/43/CE del Parlamento Europeo, disponible en <http://www.ec.europa.eu>
- Deloitte Touche Tohmatsu (2011). Información obtenida el 26 de noviembre de 2012 en <http://www.deloitte.com>
- Demsky, J. (1997). Managerial uses of accounting information. Norwell, Massachusetes: Kluwer Academic Publishers.
- Ernst & Young (2011), información obtenida el 26 de noviembre de 2012 en <http://www.kpmg.com>.
- Federación Internacional de Contadores (IFAC) (2012). Handbook 2012 Handbook of International Quality Control, Auditing, Review, Other Assurance, and Related Services Pronouncements, disponible en <http://www.ifac.org>.
- Fordham, D. R. (2012). Applying a real-world fraud to multiple learning objectives: Considerations and an example from the systems course. *Journal of Accounting Education*
- International Accounting Standards Board, IASB (2012). Normas Internacionales de Información Financiera, disponibles en: <http://shop.ifrs.org>
- International Organization of Securities Commissions (IOSCO) (2009, June 11). IFAC IOSCO Welcomes Support of New Clarity ISAs and Their Role in Building Investor Confidence. Media Release, New York. Available in <http://www.ifac.org/MediaCenter>
- Instituto Mexicano de Contadores Públicos (IMCP, 2011). Norma de Educación Profesional Continua”, reglamento disponible en: <http://www.imcp.org.mx>
- Instituto Mexicano de Contadores Públicos (2012). Código de Ética Profesional. 8. ed. Jul. 2009. Disponible en: <http://www.imcp.org.mx/spip.php?article529> . Acceso en: 14 Mar. 2012.
- KPMG (2009). Información obtenida el 26 de noviembre de 2012 en <http://www.kpmg.com>.
- Mc Gee, R.W. (2007). Accounting reform and developing economies. New York: Springer.
- Organization for Economic Cooperation and Developmen, OECD (2009). “Development competition and regulation in auditing and related professions.” Complete document available on OLIS in its original format DAF/COMP (2009)19, obtenido el 26 de noviembre 2012 en: <http://www.oecd.org/regreform/liberalisationandcompetitioninterventioninregulatedsectors/44762253.pdf>
- PricewaterhouseCoopers (2011). Información obtenida el 26 de noviembre de 2012 en: <http://www.pwc.com>.
- Sabarnes Oxley Act, House of Representatives, commitee on financial Services, Public Law No. 107-204, Washington, D.C.: goverment Printing Office, 2002
- Sánchez, M.H; Agoglia, C; y Kevin F; (2012). The effectiveness of interactive profesional learning as a pedagogical tool. Evidence from an audit setting. *Journal of Accounting Education*. In press.

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en educación física y deporte

Carmen Silvia Peña Vargas
Ciria Margarita Salazar C.
Rossana Tamara Medina Valencia

Introducción

Los intenciones centrales asume el presente capítulo, en principio mostrar un panorama teórico-conceptual (sin pretensiones de exhaustividad) que caracterice a la globalización e internacionalización y los vínculos de estas categorías con el perfil de los profesionales de la educación física y deporte. La segunda intención esboza los elementos centrales que desde una mirada de los académicos del plantel visualizan para incorporar el componente internacional al programa educativo: licenciatura en educación física y deporte de la Universidad de Colima con proyección en el corto, mediano y largo plazo.

La internacionalización se proyecta como una vía, no única, pero sí necesaria en la búsqueda de calidad en la educación, especialmente la de tipo superior. Las universidades cada vez más están siendo empujadas hacia un espacio internacional, por ello Rama (2009: 53) señala que “en la búsqueda de incrementar la calidad del servicio educativo y la propia diferenciación ins-

titucional en un mundo global lleva a que algunas instituciones se especialicen dentro de redes globales, en un currículo internacionalizado y en pertinencias globales”.

En ese mismo sentido, y parafraseando a Tünnermman (2003), el tema de la internacionalización en las universidades que han definido un rumbo y una perspectiva clara deberán alentar su quehacer académico y administrativo (misión, organización, estructuras, academias, procesos de enseñanza y aprendizaje) para que se logren las expectativas, tarea que el rediseño curricular debe reflejar de manera enfática para el mejoramiento de la calidad con responsabilidad social. Luego entonces, incorporar la dimensión internacional en el currículo promete un avance y una promesa para vencer las barreras fronterizas, inclusive más allá de lo geográfico, para lograr universalizar la formación. Por ello, es urgente concretar objetivos claros y visionarios en el currículum para que los egresados sean capaces de entender, comprender y responder lo que demande su contexto inmediato y mundial.

En ese sentido, la internacionalización se visualiza como una estrategia que permite mejorar los niveles de calidad en la educación, en los conocimientos y experiencias que generan ganancias para los estudiantes y elevan su nivel de competitividad que les demandará su desempeño profesional.

En las agendas universitarias los asuntos de internacionalización deben ser vislumbrados, pero sobre todo legitimados desde los procesos del desarrollo organizacional y planificación universitaria en consonancia con las líneas o ejes institucionales, puesto que el proyecto de planeación debe ser la brújula que guíe el quehacer de sus universitarios. Desde nuestra Institución se cumple el cometido, pues se hace visible el tema en la Visión 2030. Ejes para el Desarrollo Institucional. Plan Institucional de Desarrollo 2010-2013.

Lo anterior constituye un propósito por el que se debe trabajar inteligentemente, con pasos firmes de acuerdo con las características de los contextos educativos y de la capacidad de apropiación de los procesos globales e interculturales; es decir, en sintonía con las oportunidades, especificidades y posibilidades de cada entorno. Reconocemos en el tema una oportunidad para el análisis y la reflexión con sentido crítico pero propositivo y alentador para las profesiones, los estudiantes y egresados de la Universidad de Colima.

Con estas ideas, el presente texto invita a reflexionar en torno a los siguientes elementos:

- *Razones para internacionalizar el currículum.* En este apartado se argumentan algunos conceptos del término globalización e internacionalización, así como los componentes inmersos en el tema y los vínculos con la profesión de la educación física y el deporte.
- *El papel del licenciado en educación física en un mundo globalizado.* Se reseñan las tendencias que prevalecen en la formación de los profesionales de la educación física y el deporte y su vínculo con las nuevas tendencias de formación en un mundo global.
- *Los objetivos de la educación internacional y las competencias necesarias para los profesionales de la educación física y deporte.* Describe las tendencias en los perfiles profesionales a nivel internacional y nacional enfatizando en las competencias profesionales del educador físico.
- *Características de la dimensión internacional del currículum para ayudar a los estudiantes de educación física y deporte a alcanzar sus objetivos de educación internacional.* Esboza la ruta que ha definido el comité curricular para incorporar la dimensión internacional al nuevo plan de estudios con la mirada puesta en el desarrollo de competencia internacional e intercultural de los estudiantes y así posicionar a la institución como modelo en la formación de especialistas de la educación física y el deporte.
- *Conclusiones.* Se asumen algunas reflexiones del tema, así como las implicaciones, compromisos y retos que la Institución y por ende la propia Facultad de Ciencias de la Educación deberán asumir para seguir posicionados como universidad internacional.

Razones para internacionalizar el currículum del licenciado en educación física y deporte

La internacionalización representa hoy día una de las tendencias prioritarias en la agenda educativa. Hablar del tema implica forzosamente aludir a la globalización, misma que adquiere significados y matices distintos según las perspectivas de los teóricos que se han dado a la tarea de teorizarla y conceptualizar.

En principio, la globalización de acuerdo a los planteamientos de Knight (2001) “es el flujo de tecnología, economía, conocimientos, personas, valo-

res, ideas [...] a través de las fronteras. Afecta a cada país de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada nación” (p. 20).

Tünnermman (2003) subraya que:

[...] la globalización comprende aspectos vinculados a la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc. Sin embargo, el proceso de globalización no está generando un incremento uniforme de progreso y desarrollo en todas las regiones del mundo (p. 17).

En efecto, aludir a la globalización es pensar en procesos multidimensionales que traspasan fronteras y que interrelacionan a las universidades-sociedades locales en comunidades globales. La formación del presente siglo, en todas las áreas del conocimiento, se caracteriza por un fuerte impulso y tintes de una educación sin fronteras, las razones son múltiples y sencillas; una es la que refiere Gacel-Ávila (2000):

[...] en la actualidad, la mayoría reconoce que el conocimiento transmitido por medio de la educación superior debe ser de la mejor calidad, no sólo para solventar las necesidades humanas de corte ético, sino para enfrentar un sistema mundial crecientemente complejo (p. 13).

La incorporación de la dimensión internacional en la educación superior, de acuerdo con Gacel-Ávila (2000), plantea que:

[...] la colaboración internacional se convierte en un poderoso y estratégico instrumento para elevar la calidad de la educación, para preparar a los egresados a funcionar en un mundo cada día más interdependiente y competitivo, y para crear mayor comprensión y solidaridad entre los pueblos del planeta. La internacionalización es una necesidad insoslayable y un fenómeno irreversible. Al institucionalizarse, la universidad accede a su vocación primera, la de la universalidad (p. 29).

El asunto de la internacionalización parece abrir al debate posiciones interesantes a favor y posiciones en contra, al respecto:

Este complejo escenario genera dos lecturas: una generalmente de rechazo dado el ingreso de instituciones externas, su carácter mercantil, su impacto en el drenaje de recursos humanos y su lógica más competitiva. El segundo enfoque es más aceptado por las comunidades académicas, y está asociado a la renovación curricular, a la incorporación de nuevo saberes, a la construcción de redes de conocimiento y al aumento de la calidad a través de la formación de los docentes locales (Rama, 2009: 46).

Los argumentos anteriores plantean un escenario difícil pero asequible, en el sentido de visualizar a la internacionalización como un desafío en el que las instituciones identifiquen áreas de oportunidad que les permitan generar beneficios a nivel institucional y por ende de impacto hacia las trayectorias de los profesionales puesto que éstos últimos, deberán evidenciar competencias y conocimientos que les permitan desenvolverse en un mundo globalizado.

La tarea que le implica a las universidades no es fácil, pero sí un ámbito retador y con posibilidades de avizorar escenarios para ganar proyección nacional, pero sobre todo en el contexto internacional; eso será posible si existe conciencia y se posee un nivel de madurez institucional que permita plantear horizontes claros y sólidos en favor de una mejor calidad educativa.

La Universidad de Colima ha iniciado camino en este ámbito y tiene acciones resueltas que dan claridad de la visión que pretende lograr, a) se crea la Secretaría Técnica de Relaciones Internacionales y Cooperación Académica (STRICA); b) se tiene claro el horizonte explicitado en el documento Visión 2030. Ejes para el desarrollo Institucional; c) se elaboran dos documentos de corto alcance: “Política y estrategia de internacionalización 2009-2013” y “Acciones de internacionalización para contemplarse en el plan de acción derivado de la estrategia institucional de internacionalización 2009-2013; y c) se aprobó el modelo educativo institucional, siendo el referente más importante desde el cual se deberán aplicar acciones que impacten sin lugar a duda en diseños curriculares innovadores, formación disciplinar y pedagógica en nuestros profesores, prácticas apegadas a la realidad cambiando esquemas de pensamiento locales por referentes globales.

Las razones para internacionalizarnos como programa de educación física y deporte parte de la siguiente premisa: el contexto que nos rodea está

en continuo cambio, en ese sentido, a la educación, también le corresponde cambiar ya que las repercusiones para las instituciones y para los profesionistas (a mediano o largo plazo) pueden ser virtuosas en los ámbitos de formación profesional, acceso laboral o simplemente en lo cultural-social.

Para la Facultad de Ciencias de la Educación existe el marco perfecto para emprender acciones y estrategias que abonen a la incorporación en el currículum universitario del componente internacional. Somos conscientes de que implica procesos sistematizados de planeación tanto del centro escolar como a nivel central, lo que posibilita el óptimo aprovechamiento de los recursos humanos, materiales y tecnológicos.

El papel del licenciado en educación física y deporte en un mundo globalizado

Habrà que distinguir que al referirnos a la titulación de educación física y deporte que ofrece la Universidad de Colima, significa asumir la existencia de un programa educativo generalista que retoma dos vertientes de especialización, la formación de profesorado de educación física y la del experto en ciencias de la actividad física y el deporte.

Para la gran mayoría escuchar estos dos términos entenderían que hablamos de dos profesiones que persiguen el mismo fin, el desarrollo de las capacidades físicas para una vida plena; sin embargo, en la comunidad europea y algunos países latinoamericanos como Argentina y Colombia, consideran a ambas perspectivas con un cuerpo científico biológico y social base para los dos perfiles, pero con orientaciones y aplicaciones diferentes, que merecen una formación especializada.

En México, históricamente se ha preparado a los recursos humanos desde ambas perspectivas, a raíz de la fuerte influencia de corrientes sueca, española y francesa; desde la gimnasia como medio higienista, militarista caracterizada por las marchas, la deportiva en los años sesenta, el enfoque psicomotriz y dinámico que buscó la integración cognitiva de todas las dimensiones del ser humano a través del movimiento (Santoyo, 2011), y finalmente, un modelo reciente de auto reconocimiento del sujeto como persona social en movimiento. De esa historia se desprende una fuerte influencia de dos enfoques que han construido imaginarios acerca de las competencias

del profesorado de educación física; el enfoque militar y el deportivo; se asume socialmente que el formador físico, tendría que tener las habilidades y conocimientos para desarrollar un desempeño físico-deportivo óptimo fuera y dentro del centro escolar. Situación que pone en disyuntiva el campo de acción y los objetivos de cada disciplina (educación física¹ y deporte²).

En Europa y especialmente en España desaparece en 2009 la formación en las universidades del profesor especialista y se busca de aumentar la calidad de la educación en los centros escolares, la formación de recursos humanos con grado en primaria con mención en educación física. De igual forma, las universidades en 1999 convienen redactar el *Libro blanco para la titulación en ciencias de la actividad física y el deporte*, acción que establece una división en los desempeños laborales de los profesionales de la cultura física.

La formación de recursos humanos en España y algunos países europeos se volvió entonces especializada, buscando abrir ofertas laborales para cada área y ámbito disciplinar del movimiento, atendiendo a la demanda de la personalización del deporte y preparación física, el auge de las tendencias de uso de tiempo libre en actividades de ocio y *fitness*; sin olvidar, la reestructura profunda y crítica a la educación física en los programas de las naciones.

Estas reformas en la formación de recursos derivan de los estilos de vida modernos y las consecuencias y necesidades que de ellos se desprenden. Di-

¹ Esta disyuntiva no es nueva, Cagigal (1984) destacaba hace 30 años ya un desconcierto entre las diferentes corrientes y autores para nombrar a la Educación Física “*Todas estas denominaciones son duplicadas en el uso, según los autores hablan de una teoría de la educación física, de la cultura física etc. o de una ciencia de la educación física, de la educación corporal etc.*”. En el 2000 la Federación Internacional de Educación Física (FIEP) en el afán de orientar y generalizar un concepto publica su manifiesto en el que revela la competencia de la Educación Física entendida como “aprendizajes y desarrollo de habilidades motoras de niños, jóvenes, adultos y ancianos, aumentando a sus condiciones personales para la adquisición de conocimientos y actitudes favorables para la consolidación de hábitos sistemáticos de la práctica física”. Esta reflexión, hace notar que la educación física es el fundamento de las otras áreas y fortalece al concepto sociológico de cultura física.

² Hernández (1994) menciona que el término deporte es polisémico dado que es definido y analizado desde diferentes perspectivas y múltiples interpretaciones. Pese a ello en nuestro caso vamos a considerar como deporte únicamente a un determinado tipo de actividades físicas que presentan los rasgos diferenciadores contenidos en la siguiente definición: situación motriz de carácter lúdico, competitivo, reglada e institucionalizada.

chos estilos han encauzado y fortalecido las tendencias del deporte, la actividad física, la educación física y el ocio, permitiendo abrir más oportunidades de formación y trabajo.

En nuestro tiempo las sociedades contemporáneas hacen del deporte un modelo de vida, que se origina en la búsqueda de la salud y el bienestar; precedido por el aumento del tiempo de ocio, del capital cultural junto con el aumento del poder adquisitivo, han sido elementos fundamentales en el modelo de vida deportivo actual, la sociedad española se integra a este fenómeno a partir de su periodo democrático. En España, el deporte ocupa un papel protagonista en los medios de comunicación de masas (Moragas, 1992); además, la revitalización de la educación física en los centros escolares va aumentando progresivamente la cultura física del país y el deporte ha dejado de ser una actividad únicamente para privilegiados, que intenta superar la carga histórica del monopolio futbolístico, para convertirse en una actividad social y de masas (Sánchez, 2011).

Cayuela (1997) menciona que el deporte es uno de los fenómenos más populares de nuestro tiempo. Es en él donde se producen y expresan algunos de los grandes valores de la sociedad contemporánea. Dice Moragas (1992), que “las modernas historias sobre la bondad y la maldad, el éxito y el fracaso, la suerte y la desgracia, la victoria y la derrota, lo propio y lo ajeno, la identidad colectiva [...] encuentran en la narración deportiva sus expresiones más populares”.

Si bien es cierto, el deporte interfiere plenamente en la vida cotidiana, influye en los procesos de socialización, determina una buena parte del tiempo libre y constituye un punto de referencia clave para los procesos de identificación social de mucha gente. En diversos países y de diversas maneras, los éxitos deportivos se convierten en auténticas demostraciones sociales, o incluso, en reivindicaciones populares (Moragas, 1992). Por tanto, el auge del deporte y rendimiento personal, abre oportunidades más especializadas en la comunidad europea. Tradiciones y tendencias que en México, aún se valoran ante la desvalorización y poca promoción de la cultura física, y el auge mediático del profesionalismo deportivo.

En lo que respecta a la revisión mundial que existe de la categoría actividad física, podemos expresar que se ha vuelto una necesidad en las políticas públicas de las naciones, en calidad de fenómeno social, donde las condicio-

nes socioeconómicas individuales y colectivas, son los elementos que condicionan su práctica (Arruza, *et al.*, 2008; Bailey, 2006; Di Lorenzo, 1999; Findlay y Coplan, 2008; Olmedilla, Ortega y Candel, 2010). Esto como resultado de los altos costos públicos dirigidos a la sanidad y la morbilidad de poblaciones en edad productiva. La Organización Mundial de la Salud (OMS) en varios de sus informes revela que la actividad física es una de las alternativas para combatir las principales enfermedades de orden degenerativo y epidemiológico, ya que la práctica de actividad física regular forma parte de un estilo de vida saludable y se asocia al estado de salud de la población general, tanto en el plano fisiológico, psíquico como social (Rodríguez, Feu, Martínez y de la Cruz, 2011); sin embargo, no todo el mundo desarrolla un estilo de vida lo suficientemente activo como para mantener su salud. Las personas con escasa formación son mayormente vulnerables (Wilkinson y Marmot, 2003) porque no suelen tener conocimientos de lo que es la actividad física, y su referente deportivo es el deporte más popular y extendido.

En lo referido al ocio y tiempo libre, la población del mundo ha comenzado a apostar a promover la desocupación laboral y las actividades recreativas para considerar mayores beneficios en la salud mental y por ende física de la clase productiva y pensionada. Se atribuye al ocio, una larga lista de beneficios en la salud de los individuos; por ello, es una corriente de tendencia aumentativa en los países de primer mundo e inicia en aquellos países en donde las enfermedades generan mayor gasto que la educación, porque la pobreza es uno de los determinantes de la salud (Wilkinson y Marmot, 2003).

De la mano con este pensamiento, la OMS (2010) y diversos organismos internacionales, entre ellos la Federación Internacional de Educación Física (FIEP), han considerado el manejo del problema de salud mundial mediante profundas reflexiones y cambios en los sistemas educativos; en el caso que nos remite, el replanteamiento de la educación física escolar, orientado a formar desde las primeras edades en psicomotricidad, juego, salud corporal, expresión y comunicación y actividades en el medio natural, para que el individuo pueda de forma autónoma equilibrar y moderar sus hábitos y estilo cotidiano a lo largo de su vida. En la perspectiva educativa el deporte dejó de ser una actividad transversal en la dosificación de la actividad deportiva, ahora es el juego, y la promoción de la salud a través de la actividad física (Sánchez, 2011) la prevalente.

Justo es el tema de la promoción de la salud a través de la actividad física que la profesión del educador corporal, toma impulso para clasificarse como una de las carreras con mayor futuro en los próximos diez años, según lo declara la revista *Forbes* (2010) en el especial de las profesiones con mayor prospectiva económica. Por tanto, es la salud física y mental el factor determinante de la calidad de vida, una aspiración de las primeras economías del mundo moderno y una tendencia naciente en los países en desarrollo.

Los objetivos de educación internacional y las competencias necesarias para los licenciados en educación física y deporte

Entendiendo que la cultura física va más allá de un concepto aglutinador de disciplinas dedicadas al fomento del movimiento, se vislumbra un panorama nacional e internacional favorecedor para la formación de recursos humanos calificados en esta profesión.

Desde esta postura más genérica las posibilidades del educador físico son amplias, en cuestión de formación humana y disciplinar. En este sentido las naciones han previsto mediante proyectos y convenios entre Estados y países formatos para unificar y generar mayores oportunidades académicas que permitan al egresado incursionar en el ámbito laboral en cualquier lugar del planeta.

Un claro ejemplo fue la Comunidad Europea; ésta desarrolló el proyecto Bolonia³ que conduce a una mayor compatibilidad de los sistemas de educación superior, facilitando con ello la movilidad de los estudiantes y logrando que las instituciones europeas puedan ser vistas como una opción de desarrollo de experiencia internacional para estudiantes de otros continentes. La propuesta está enriquecida con la internacionalización de la educación con una perspectiva multicultural, lo que conduce a la formación de ciudadanos del mundo. Este acuerdo vislumbra un panorama del futuro de la for-

³ Nombre que recibe el proceso iniciado a partir de la Declaración de Bolonia, acuerdo que en 1999 en la ciudad italiana de Bolonia firmaron los ministros de Educación de la Unión Europea para iniciar el Espacio Europeo de Educación Superior, que tiene por objetivo facilitar un efectivo intercambio de titulados así como adaptar el contenido de los estudios universitarios a las demandas sociales.

mación profesional del educador físico, lo que ha generado la necesidad de reestructurar la educación superior, especialmente la desaparición de trabas burocráticas y sistemas formativos con dos ciclos, grado y postgrado, equiparables en todos los países gracias a un sistema de reconocimiento de créditos, conocido como European Credit Transfer System (ECTS).

El objetivo de esta propuesta de internacionalización le brinda al educador físico incursionar en los distintos campos profesionales como el deporte, la actividad física, la educación física y el ocio en el ámbito laboral internacional.

Para todo esto en distintos países se ha iniciado un proceso en los nuevos planes de estudio donde se contemplan acciones que dan sentido a proveer al educador físico las competencias necesarias para enfrentar el entorno laboral actual que día a día produce transformaciones que requieren de exigencias profesionales a los trabajadores. Ya no basta con poseer habilidades y destrezas, también se deben resolver problemas de forma autónoma e implicarse en el propio puesto de trabajo.

Ante esto, Sebastini (2007) sustenta la postura pedagógica, alejándose del determinismo biológico prevalente en las rígidos y tradicionales programas de formación del educador físico; definiendo claramente el perfil profesional del licenciado en ciencias de la actividad física y el deporte:

[...] persona responsable y con confianza en ella misma, que lleva la iniciativa y capacitada para innovar en los procesos en los que interviene, utilizando como vehículo la creatividad y la auto motivación, además tiene habilidades para la toma de decisiones, la planificación de proyectos o tareas que desarrolla y en los cuales se identifica plenamente. Así mismo, domina las habilidades necesarias para poder comunicarse de manera eficaz con las personas que interactúan en su entorno de trabajo, y además, tiene facilidad para establecer relaciones sociales (p. 126).

Lavega (2008) retoma y amplía los elementos formadores con característica generalista que garantiza la formación crítica de los recursos humanos; por tanto, el educador físico deberá poseer:

- Disposición continua a aprender.
- Atención constante a los procesos clave.

- Flexibilidad y adaptación al cambio y a la complejidad.
- Interdisciplinariedad y combinación de competencias profesionales.
- Internacionalización de relaciones.
- Menor jerarquización y más énfasis en el trabajo de equipo.
- Participación en niveles crecientes de responsabilidad y autonomía.
- Intervención de contenidos no divisibles asociados a tareas globales.
- Búsqueda de control de los procesos, lo que requiere adaptación a nuevas tecnologías y capacidad de resolución de problemas.

Desde la visión de Sebastini (2007) y Lavega (2008) podemos inferir como tendencia una formación pedagógica crítica centrada en el humanismo y la educación internacional; de igual forma, la revisión bibliográfica de las competencias internacionales (Green y Olso, 2008) y los objetivos de los profesionales del movimiento que aborda el presente documento, nos permite proponer las siguientes competencias específicas del profesional que la Universidad de Colima se propone formar.

- Conocer los fundamentos biopsicosociales y fisiológicos del individuo, así como los procesos de adaptación al ejercicio físico, su relación con la salud física, emocional, intelectual y espiritual.
- Detectar posibles problemas, alteraciones, malformaciones, actitudes posturales o mentales inadecuadas, patologías relacionadas con el cuerpo humano y el comportamiento del ser humano ante cualquier manifestación de movimiento.
- Dominar la teoría, fundamentos, técnicas de programación y didáctica específica de la educación física con conocimiento del sistema educativo regional, así como tener nociones de los que rigen a nivel mundial que le permitan diseñar sesiones, estrategias de intervención y la evaluación de resultados.
- Desarrollar habilidad para el entendimiento intercultural que contribuya a la aplicación de los fundamentos, tendencias e innovaciones de ocio y deporte en proyectos que atiendan las necesidades biopsicosociales y físicas de la sociedad.

- Conocer las condiciones y retos del mundo actual teniendo la ciencia y la tecnología como escenario y producto social, conscientes siempre del papel decisivo que juega el deporte, la actividad física, la educación física y el ocio en la historia, la calidad de vida y el desarrollo sustentable de las sociedades contemporáneas.
- Fomentar una enseñanza global que le permita lograr una actitud favorable hacia el movimiento utilizando de manera adecuada el juego, los fundamentos y técnicas de la actividad física como un recurso didáctico y contenido de la misma educación formal e informal.
- Valorar y ejercitar el trabajo en equipo interdisciplinario como el pilar del proceso formativo global del individuo donde incluya recursos para facilitar la integración e inclusión en los proyectos deportivos o recreativos.
- Tener una capacidad de actuación, de análisis, de reflexión sobre su práctica y de adaptabilidad a las situaciones conflictivas y necesarias en el contexto social e internacional.
- Conocer los elementos de la comunicación asertiva y profesional, dominando contextos educativos, culturales e idiomáticos, que le permitan relacionarse efectivamente con sus pares y colaboradores.
- Actuar con ética y respeto en atención a la diversidad en el diseño y programación de actividades físicas y recreativas que fortalezcan a los grupos vulnerables y minorías.

Características de la dimensión internacional del currículum para ayudar a los estudiantes de educación física y deporte a alcanzar sus objetivos de educación internacional

El programa de licenciatura en educación física y deporte se impulsa en la Universidad de Colima en la década de los años noventa del siglo pasado en modalidad semi-escolarizada; la finalidad específica de ese entonces fue la formación de profesores que en su mayoría ejercían la docencia en instituciones de nivel básico y medio superior. Para el 2001 se integra una propuesta educativa con fines distintos para operar en modalidad escolarizada (plan de estudios de educación física y deporte), acorde con los idearios de las políticas institucionales de ese momento y bajo el cobijo de un modelo educativo integrador de base humanista cognitivo contextual. Dicho currículum sigue vigente como estructura oficial-formal, sin embargo en la práctica del día a día (currículum real o vivido) la aplicación de éste ha modificado su dinámica, contenidos, acciones y estrategias acordes a los planteamientos del nuevo modelo educativo de la institución.

Por lo anterior se hace necesario ofrecer un nuevo plan de estudios *ad hoc* al nuevo modelo educativo para el nivel superior, atendiendo las propuestas de los ejes para el desarrollo institucional 2030 y tendencias actuales e internacionales.

Los avances de los conocimientos, los modelos de enseñanza-aprendizaje, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC), entre otros, hace necesario refrescar los planes y programas de estudio, no como obligación, sino como una posibilidad para generar cambios significativos y pertinentes que requiere el campo disciplinar tanto como el modo de enseñar y de aprender. Por ello, la Facultad de Ciencias de la Educación emprendió un proceso de reestructuración curricular hace aproximadamente dos años, sumando al comité curricular a profesores de tiempo completo, asignatura, egresados, empleadores y asesores externos.

En esta labor de cambio curricular existe consenso al admitir que en el nuevo plan de estudios debe incorporarse la dimensión internacional; las posibilidades de hacerlo son considerables, puesto que se desea responder a los

retos actuales y lograr formar a un especialista que sea capaz de fomentar e impulsar el desarrollo armónico de la persona mediante la aplicación de conocimientos biopsicosociales y educativos para la acción motriz, siendo capaz de gestionar su propio aprendizaje; innovar y tener perspectiva global de la cultura en movimiento, competencias que le permitirán trabajar con grupos interdisciplinarios, multiculturales y atender a poblaciones diversas en condiciones competitivas, preventivas y rehabilitatorias.

Insumos relevantes para vincular el componente internacional en materia curricular lo fueron, el taller organizado por la Secretaría de Relaciones Internacionales de nuestra Institución denominado: “Integrando la dimensión internacional en el currículum”; los análisis derivados de las reuniones del propio comité curricular y el documento Visión 2030. Ejes para el Desarrollo Institucional. Plan Institucional de Desarrollo 2010-2013.

Desde la mirada de los académicos encargados de la formación de los profesionales de la educación física y el deporte, proponen romper con la tradición de un modelo centrado en el profesor y de sobrecarga informativa por la incorporación de un modelo formativo centrado en el estudiante y constructor de aprendizajes socialmente útiles en diversas latitudes; indudablemente la política de internacionalización tiene injerencia directa en este nuevo planteamiento para el plan de estudios.

Así pues, el comité curricular reconoce que es fundamental incorporar el componente internacional en función de tres categorías: *currículum-docencia*, *investigación-cuerpos académicos* y *extensión de la cultura*, mismas que se irán cumpliendo de manera paulatina al corto, mediano y largo plazo, pues el principal desafío es la formación de profesionales con competencia global, internacional e intercultural, con sólida formación integral en la disciplina y las características que asume un currículo internacionalizado para este profesional.

El cronograma estratégico para la incorporación formal de la dimensión internacional del currículum se presenta a continuación. En el ámbito *currículum-docencia* se proyecta como el pilar fundamental para emprender acciones a la carrera que de manera implícita y explícita otorguen proyección, siempre de manera vinculada con la docencia como elemento de transformación.

Tabla 1

Acciones para incorporar el componente internacional al PE licenciado en educación física y deporte en el ámbito currículum-docencia

Área	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
Currículum-docencia	Flexibilización curricular, pedagógica y administrativa.	Materias con posibilidad de cursarse en otros programas de la misma institución o fuera.	Profesores extranjeros invitados para impartir clase en cursos regulares, no opcionales.
	Currículo que explicita los elementos de internacionalización del programa en cuestión (currículo oficial)	Conjunto de materias optativas en formato presencial y en línea.	Asesoría o procesos de co-asesoría de tesis de los estudiantes por profesores extranjeros.
	Contenidos disciplinares con abordaje desde la problemática mundial-local aplicado a la disciplina y ejercicio profesional.	Idioma inglés obligatorio y con enfoque hacia la profesión.	Participación en ferias profesiográficas internacionales para difundir la carrera.
	Publicaciones extranjeras y en otros idiomas en las referencias bibliográficas de los PE.	Portal Web con opciones a traducción de idiomas y tríptico informativo de la carrera en inglés y español	Elaboración de productos académicos postclase (manuales, libros digitales y <i>blogs</i>).
	Presencia de las tecnologías de información y comunicación como estrategias de E-A (TIC y TAC).	Desarrollo y diseño de materias en línea, coasesoradas por profesorado de universidades extranjeras.	Materias cursadas en otras universidades a través del formato a distancia.
	Mayor la vinculación entre los jóvenes y los profesores que participan en los congresos anuales que organiza el programa de educación física.	Programación de proyectos de práctica profesional colectivos. Participando alumnos de diversas instituciones educativas, nacionales e internacionales.	Programa de especialización semipresencial en coordinación con 5 universidades mexicanas y 1 una extranjera.
	Diagnóstico del nivel de inglés del profesorado del Programa Educativo.	Habilitación del profesorado en el idioma inglés.	Materias impartidas en inglés.

Desde el ámbito de la *investigación-cuerpos académicos* se prevé que la dinámica de cooperación, generación del conocimiento y divulgación, deberá propiciar la proyección investigativa del CA-UCOL 85 “educación y movimiento”.

Tabla 2

Acciones para incorporar el componente internacional al PE licenciado en educación física y deporte en el ámbito investigación-cuerpos académicos

Área	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
Investigación y cuerpos académicos	Participación en redes académicas con pares en el extranjero.	Profesores formados en el extranjero impartiendo cursos regulares en la institución	Investigadores de reconocido prestigio haciendo estancias en la institución.
	Estancias de docencia o gestión para desarrollar experiencia internacional.	Proyectos y publicaciones conjuntas con pares en el extranjero.	Desarrollo de seminarios temáticos en línea con cuerpos académicos nacionales.
	Dinamizar las funciones del Comité de Movilidad del programa.	Investigadores locales asesorando tesis de estudiantes en el extranjero.	Desarrollo de seminarios temáticos en línea con Cuerpos Académicos Internacionales.
	Proyectos de investigación conjuntos con pares en el extranjero.	Co-publicaciones internacionales.	Estancias de profesores en universidades de habla inglesa.
	Participación en redes académicas de investigación con pares en el extranjero	Visibilidad e impacto internacional de los resultados de la investigación.	Coordinación conjunta de eventos académicos (Congresos, Seminarios y Coloquios) con una universidad internacional.
	Mayor impulso y consolidación a la revista <i>Ciencia, Deporte y Cultura Física</i> .	Movilidad estudiantil en sus diversas modalidades.	Postulación de alumnos al programa de verano de investigación científica internacional.

Un aspecto en el que se quiere poner énfasis es el relacionado con la *extensión y cultura* como binomio formador hacia el desarrollo de competencias culturales e interculturales. Los profesionales de la educación física, por su naturaleza misma, deberán optar y formarse por este sentido cultural, humanista y social. Así pues las acciones concretas en la agenda son las siguientes:

Tabla 3

Acciones para incorporar el componente internacional al PE licenciado en educación física y deporte en el ámbito extensión y cultura

Área	Corto plazo	Mediano plazo	Largo plazo
Extensión y cultura	Actividades curriculares y extracurriculares entre estudiantes locales y extranjeros.	Capacidad para trabajar en equipos multiprofesionales y multiculturales.	Fomento a las habilidades artísticas manuales, corporales y pictóricas del alumnado, a través de foros de expresión (exposiciones, disertaciones, presentaciones, actuaciones, etcétera).
	Coloquios estudiantiles de experiencias colaborativas de alumnos locales en el extranjero (que asistieron a movilidad).	Coloquios estudiantiles con modalidad virtuales a través de chat para el compartimento de experiencias entre alumnos locales y extranjeros.	Talleres con para el entendimiento de la visión global y multicultural.
	Rescate de los deportes autóctonos y tradicionales.	Orientar una línea de investigación a la recuperación histórica y aplicativa de los juegos autóctonos y tradicionales.	Desarrollar manuales digitales de los juegos autóctonos y tradicionales.

A manera de conclusión

La idea de incorporar el componente internacional en las IES se ha intensificado en las últimas décadas, en parte por la influencia de las políticas públicas tanto nacionales como internacionales, pero sobre todo por el mejor entendimiento entre las instituciones de educación superior, de los profundos cambios producidos en el nuevo mundo del trabajo, debido al impacto de la globalización.

Lo anterior demanda a las universidades el diseño e implementación de estrategias y acciones concretas, pero con una mirada y posicionamiento integral; es decir, que posibilite impactar a un grueso grupo de estudiantes y profesores, pues de no ser así, el impacto y visibilidad queda limitado a unos cuantos.

Es cierto que existen planteamientos que se deben revalorar desde la academia, con una postura crítica hacia el fenómeno de internacionalización, ya que las condiciones y contextos específicos no generan una homogeneidad y por tanto las ventajas y bondades se difuminan de manera distinta. Vale la pena en ese sentido repensar en ¿cómo lograr cumplir las estrategias de internacionalización pero favoreciendo a una gran mayoría?, ¿qué propuestas desde la pedagogía se pueden impulsar para reflexionar con sentido crítico las acciones puestas en marcha?, ¿cómo imaginar la universidad del futuro con un componente internacional que beneficie a todos?, ¿cómo acortar la brecha entre las políticas públicas y las realidades educativas?, ¿es adecuado el modelo educativo para la sociedad del conocimiento? Ésas y otras interrogantes surgen en torno a los modelos globales y de competitividad, que en tanto no se resuelvan, la calidad de la educación seguirá respondiendo a intereses políticos, particulares y opacos en su impacto.

Hoy más que nunca se generan sociedades educadas y globales, pero la globalidad e integralidad también tiene su complejidad y debe afrontarse sabiendo seleccionar idóneamente los mecanismos para que los agentes educativos tiendan a competir en aras del avance en la investigación, el área disciplinar, la tecnología, entre otras. Más aún, no sólo en lo económico, sino en la creación de un mundo más armónico y con un alto valor ciudadano.

Lo anterior da pauta para señalar que apostar por generar y cultivar procesos educativos internacionalizadores y globales redundará en beneficios

para las comunidades vinculadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación, vinculación y extensión de la cultura, esto será cada vez más posible si en los gobiernos se apuesta por la educación e investigación como ejes prioritarios para avanzar hacia la calidad educativa; en ese sentido el posicionamiento de la UNESCO (1998) es claro, pues la *dimensión internacional* de la educación superior es un elemento intrínseco de su calidad.

De manera específica, la internacionalización del programa de educación física y deporte es inevitable en un contexto de globalización, de la omnipresencia de las TIC y del conocimiento. Serán las estrategias de enseñanza aprendizaje, investigación y extensión cultural, así como la vinculación con el exterior lo que permitirá democratizar la enseñanza y acceder con éxito al mundo competitivo.

Así pues, bajo este nuevo paradigma, la educación es el arma más poderosa para la vida y el trabajo; también lo es para asomarse e interactuar en la escena mundial, donde las fronteras no se delimitan y el acceso es flexible y de completa libertad para comprender y entender las realidades de otras latitudes.

Finalmente, deseamos precisar que desde la mirada del programa formativo de educación física y deporte la visión para los siguientes años será proyectar una educación con competencia internacional, en armonía siempre con la civilidad e identidad universitaria, tomando en cuenta las políticas y tendencias que contribuyan al mejoramiento de los procesos formativos de nuestros estudiantes.

Bibliografía

- Arruza, J. A., Arribas, S., Gil De Montes, L., Irazusta, S., Romero, S., y Cecchini, J. A. (2008). Repercusiones de la duración de la Actividad Físico-deportiva sobre el bienestar psicológico [The impact of duration in sport and physical activity on the psychological well-being]. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(30), 171-183. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista30/artrepercusiones83.htm>
- Bailey, R. (2006). Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397-401. Doi: 10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x
- Cagigal, J. (1984). ¿La educación física ciencia? *Educación Física y Deporte*.6: 49-58.
- Di Lorenzo, T. M., Bargaman, E. P., Stucky-Ropp, G. S., Brassington, G. S., Frensch, P. A., y LaFontaine T. (1999). Long-terme effects of aerobic exercise on psychological outcomes. *Preventive Medicine*, 28, 75-85. Doi: 10.1006/pmed.1998.0385

- FIEP (2000). Manifiesto Mundial de Educación Física. México: FIEP.
- Findlay, L. y Coplan, R. (2008). Come out and Play: Shyness in Childhood and the Benefits of Organized Sports Participation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 40(3), 153-161. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0008-400X.40.3.153>
- Gacel-Avila, J. (2000). La internacionalización de las universidades mexicanas. Políticas y estrategias institucionales. Serie Investigaciones. Colección de las Biblioteca de la Educación Superior. México: ANUIES-UNAM.
- Green, M., y Olso, C. (2008). Articulando y evaluando los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. *Internationalizing the Campus, a user's guide*. Washington, D.C. p. 46-47. Traducción de Genoveva Amador.
- Hernández Moreno, J. (1994). Análisis de las estructuras del juego deportivo. Barcelona, INDE.
- Lavega, P. (2008). Educación física y Mercado laboral. Competencias profesionales. *Cultura, Ciencia y Deporte*. Vol.3. Núm. 8. Recuperado de www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=163017596009
- López Rodríguez, A. (2010). ¿Qué entender por Ciencias de la Cultura Física y el Deporte EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, N° 149
- Mendoza, N. (2007). Tendencias de investigación en deporte y actividad física adaptada en el ámbito nacional. II Conferencia Internacional sobre deporte adaptado. Disponible en <http://www.paralimpicsport.org/cida2007/libro/2.2%20-%20Mendoza,%20Nuria.pdf>
- Olmedilla, A., Ortega, E., & Candel, N. (2010). Ansiedad, depresión y práctica de ejercicio físico en estudiantes universitarias [Anxiety, depression and physical exercise in university students]. *Apunts Medicina del Deporte*, 45(167), 175–180. Doi: 10.1016/j.apunts.2010.03.001
- OMS (2010). Estrategia mundial sobre el régimen alimentario, actividad física y salud. OMS.
- Rama, C. (2009). La tendencia a la internacionalización de la educación superior. En Fernández, N. *Universidad, Sociedad e Innovación (una perspectiva internacional)*. Internacional. Argentina: EDUNTREF.
- Rodríguez, A., Feu, S., Martínez, R., & de la Cruz-, E. (2011). Prevalencia y distribución de la inactividad física y el exceso de peso en la población española en edad escolar [Prevalence and distribution of inactivity and weight excess in spanish scholar children]. *E-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 7(3), 157-168. Recuperado de <http://www.e-balonmano.com/ojs/index.php/revista/article/view/97/84>
- Sánchez, J. (2011). Concepciones y tendencias actuales de la educación física. *Innovación y experiencias educativas*. Núm. 49.
- Sebastini, E. (2007). Las competencias del profesor de Educación física en el espacio Europeo de Educación Superior. En Inderef: *Revista de Educación Física*. Recuperado de <http://www.inderef.com/com/conten/view/91/110/>
- Tünnermann B. C. (2003). Cambio y transformación universitaria. México: Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Universidad de Colima (2010). Visión 2030. Universidad de Colima. Universidad sin fronteras. Ejes para el desarrollo institucional. Plan institucional de desarrollo 2010-2013. México: Universidad de Colima

UNESCO (1998). Conferencia Mundial Sobre Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción. París. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

La dimensión internacional del currículum para la formación del licenciado en gestión turística

Irma Magaña Carrillo
Ileana Ochoa Llamas
Rafael Covarrubias Ramírez

Introducción

Hablar de la dimensión internacional en la formación de estudiantes de Educación superior es sin duda hablar también de globalización. La globalización es un término bastante amplio y cuenta con diversos significados. Para Beck (1980, citado por Dachary y Maris, 2004), “significa los diferentes procesos en virtud de los cuales los Estados se entremezclan e imbrican mediante los actores transnacionales con sus posibilidades de poder, orientación, identidad y entramados diversos” (p. 304). Por otra parte, Ianni (2006: 1) menciona lo siguiente:

La globalización está presente en la realidad y en el pensamiento, desafiando a muchos en todo el mundo. A pesar de las vivencias y opiniones de unos y otros, la mayoría reconoce que esta problemática está presente en la forma mediante la que se diseña el nuevo mapa del mundo, en la realidad y en lo imaginario.

Con base en lo anterior, es claro que la formación de profesionales no escapa a los impactos de la globalización, por lo que resulta necesario el estu-

dio de su crecimiento y comportamiento y en general de aquello que permita entender mejor sus impactos en la educación para responder con iniciativas que conduzcan a una formación integral de los estudiantes.

La Universidad de Colima es una institución cuya misión, desde su fundación en 1940, ha sido la de “formar profesionales y científicos con sentido creativo, innovador, humanista y altamente competitivo, comprometidos en el desarrollo armónico de la sociedad, en su entorno nacional e internacional” (Universidad de Colima, 2010). Es entonces innegable el protagonismo que toma la *formación* de profesionales en las instituciones públicas, entendiendo de acuerdo con Gadamer (1988; citado por Barrón, Moreno y Sandoval, 1996) que la formación se encuentra estrechamente relacionada “con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de sí mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales” (p. 38). Para que las instituciones educativas puedan brindar a sus estudiantes una *formación profesional* con una cultura integral “se requiere de una transformación de la concepción de los perfiles profesionales y, por tanto, de los diseños de los programas académicos, de las estructuras que los dirigen y monitorean: los colectivos docentes, las asignaturas y las formas de dirección” (Arana, 2006: 325).

Es en el Proyecto Visión 2030 de la Universidad de Colima, que a través de la propuesta de implantación de ejes para el desarrollo institucional se planea generar el cambio a favor de una mejora en la formación de los estudiantes y por consiguiente de la misma institución, pues su objetivo es “consolidar a la Universidad de Colima como una institución reconocida por su calidad, pertinencia y responsabilidad social” (p. 9).

Para cumplir con sus objetivos, la Universidad de Colima basa su planeación estratégica en los postulados de la segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior, realizada en París, Francia, en 2009. En dicha conferencia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), señala que “hoy, más que nunca, es importante invertir en ese nivel educativo, porque es la mayor fuerza para construir una sociedad del conocimiento inclusiva y diversa (p. 9).

Por otra parte, hablar de formación implica considerar que dicho concepto “se vincula con las ideas de enseñanza, aprendizaje y preparación personal [...] con la educación, ante el hecho de que todo ser humano no es por naturaleza lo que debe ser, y por lo tanto necesita la formación como un pro-

ceso básico” (Gadamer, 1988; citado por Barrón, Moreno y Sandoval, 1996: 38-39). Dicho de otra manera, la formación requiere no solamente de capacidades y habilidades cuantitativas, sino también cualitativas, he ahí la importancia de las *competencias*, sobre las cuales se hablará más adelante. Esto ha dado lugar a modificaciones en la misión y visión de las instituciones educativas. Por ejemplo, actualmente la misión de la Universidad de Colima ha sido modificada quedando de la siguiente manera:

La Universidad de Colima como organismo social, público y autónomo tiene como misión: contribuir a la transformación de la sociedad a través de la formación integral de bachilleres, profesionales, científicos y creadores de excelencia, y el impulso decidido a la creación, la aplicación, la preservación y la difusión del conocimiento científico; el desarrollo tecnológico y las manifestaciones del arte y la cultura, en un marco institucional de transparencia y oportuna rendición de cuentas (Visión 2030: 37)

La visión destaca el siguiente aspecto:

La formación orientada al desarrollo integral de ciudadanos creativos, altamente competentes en su ámbito laboral, socialmente solidarios y comprometidos; formados con programas educativos de calidad, desde una perspectiva humanista, flexible, innovadora, centrada en el aprendizaje (Visión 2030: 37).

Como se observa, la Universidad de Colima es una institución educativa de vanguardia que mantiene un interés genuino por brindar una formación integral a sus estudiantes fortaleciendo así la educación en México. Es imprescindible reconocer que el cumplimiento, tanto de la misión como de la visión de la Universidad de Colima son necesarios para cumplir sus propósitos de formación y desarrollo, sin embargo un elemento clave que podría determinar el éxito o el fracaso de los objetivos planteados es sin duda la *Internacionalización*.

Al igual que la educación, el turismo, por su naturaleza, juega un papel importante en el mundo globalizado. A continuación se aborda el tema del turismo considerando sus dos vertientes, la primera como fenómeno social y la segunda como actividad turística.

El turismo como fenómeno social

El turismo es un fenómeno social, cultural y económico relacionado con el desplazamiento de las personas a lugares que se encuentran fuera de su lugar habitual de residencia. De acuerdo con la Organización Mundial del Turismo (1994):

El turismo comprende las actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos al de su entorno habitual, por un periodo consecutivo inferior a un año y mayor a un día, con fines de ocio, por negocios o por otros motivos (OMT, 1994).

Así, el turismo, visto desde una perspectiva social, no tiene principio ni fin, sino que ha sido concebido desde los orígenes del hombre mismo como respuesta para satisfacer sus distintas necesidades: alimentación, religión, comercio, entre otros. De esta manera, el turismo ha venido acompañando al hombre como una cualidad indisociable y así han venido evolucionando a la par, constituyéndose distintas formas de viaje y definiéndose diversos destinos turísticos.

Sin embargo, cuando nos referimos al turismo desde la perspectiva del fenómeno, debemos considerar las diferentes aristas que se presentan en la literatura. Primeramente, se presenta una situación geográfica, al definir el turismo como el flujo de turistas de un lugar a otro y la importancia de la conectividad entre las regiones donde se generan y el destino.

Fue en 1942 cuando W. Hunziker y K. Krapf definieron al turismo como “la suma de fenómenos y de relaciones que surgen de los viajes y de las estancias de los no residentes, en tanto no están ligados a una residencia permanente ni a una actividad remunerada” (Sancho, y otros, 2008).

Sergio Molina (1987) agrega que el turismo como fenómeno debe ser enfatizado como una manifestación del ocio; entendido éste como una condición o estado interno creativo del hombre, un momento liberador que se generaba durante el tiempo libre, con esto comienza a hablarse del turismo con todas sus consecuencias sociales y el impacto real de esta actividad.

El turismo como actividad económica

Debido al desplazamiento de personas que genera el turismo, se convierte en una actividad económica importante en los lugares que se visitan, fundamentalmente con la producción de bienes y servicios necesarios para satisfacer las necesidades de los visitantes. Algunos autores estudian el turismo desde la teoría general de sistemas (TGS), debido a lo multidisciplinario que resulta. A este respecto, Osorio (2000) habla de la capacidad del fenómeno turístico de generar una serie de efectos en los sistemas funcionales contemporáneos, transfiriendo información a éstos y reduciendo la complejidad que se crea en el entorno. Así, dice, los distintos códigos que unifican dichos sistemas, como la verdad, que conforma el sistema de la ciencia; el dinero, que constituye el sistema económico; el poder, eje del sistema de la política; y la selección, que fundamenta al sistema educativo, han incorporado la distinción de lo turístico como parte de las operaciones de comunicación que los integran y con ello han aumentado las relaciones entre los elementos de estos sistemas. Entre los distintos efectos del turismo, explicados desde la TGS, se encuentra el impacto en la economía de las regiones, lo que necesita estudiarse desde esta óptica.

El turismo tiene su base en una compleja red de infraestructura y recursos físicos que tienen un impacto significativo en los lugares en los que se localizan, sin embargo lo que los turistas compran son las experiencias provistas por ese conjunto de atributos del destino. Y aunque el turismo es considerado como un servicio desde la ciencia económica, tiene particularidades en sus atributos, principalmente por el hecho de que el turista debe salir en busca de este producto, viajando voluntariamente fuera de su lugar habitual de residencia, relacionándose con las condiciones físicas del destino y dependiendo de estas características, se podrán definir diferentes experiencias para la satisfacción de sus motivaciones. La inseparabilidad entre el turista y el prestador de servicios es una de las características más representativas de este sector, pues en general, define la experiencia percibida por el turista.

El turismo puede ser descrito como un sistema, que de acuerdo con Cooper & Hall (2008) consiste en el consumo y producción y las experiencias que se generan. De acuerdo con el *Diccionario del viaje, turismo y hospitalidad* (2003), la *industria turística* es el término que se utiliza para describir las compañías y establecimientos que proveen atractivos, facilidades y servi-

cios a los turistas. Las actividades económicas son normalmente agrupadas en industrias de acuerdo a sus productos. Ya que los turistas hacen uso de diversos atractivos, facilidades y servicios, serían considerados como clientes de diferentes industrias, dependiendo del tipo de consumo que realicen. Aquellos significativamente dependientes de los turistas para sus negocios como hoteles, *tour* operadores, son algunas veces llamadas industrias relacionadas al turismo. Además se aborda también el concepto de *sector turístico*, como la parte de la economía que tiene la función común de atender las necesidades del turista.

Al momento de describir el turismo como una industria, existe diversidad de opiniones, considerando que el turismo no tiene la forma habitual de producción por lo que no se genera un producto que pueda ser físicamente medible.

Resulta también pertinente considerar los distintos tipos de productos que el turismo genera, por ejemplo:

- *Producto viaje*, es decir, el cúmulo de experiencias que el turista percibe desde la salida de su lugar de residencia hasta su regreso, a través de los distintos tipos de organizaciones turísticas con los que mantiene contacto durante su viaje.
- *Producto destino*, es la suma de todas las experiencias que el turista tiene en el destino como resultado de sus encuentros con organizaciones, gente, comunidades y el ambiente del destino. Generalmente se identifica a través de las campañas de *marketing* y promoción de los *destination marketing organizations* (DMO).
- *Producto negocio turístico*, que es el conjunto de experiencias que provee una firma o agencia de manera individual durante las diferentes etapas del viaje.
- *Producto servicio*, es el conjunto de encuentros de servicio que el consumidor turístico experimenta a través de su viaje y en el destino (Cooper & Hall, 2008).

El turismo cobra importancia por número de viajeros después de los años cincuenta con el fin de la Segunda Guerra Mundial, favoreciendo el turismo de masas con la aparición del avión, la baja en precios de combustibles, el incremento en los ingresos familiares y la reorganización de los periodos de descanso de los trabajadores.

La tecnología juega un papel importante en el desarrollo de nuevas formas de viaje y en el incremento en el número de viajeros así como del tiempo de pernocta de los mismos, a la vez que algunos cambios políticos y sociales pueden impactar de manera positiva o negativa en el desarrollo de esta industria.

Los pronósticos de la OMT para el número de viajeros internacionales son prometedores y en sus informes la organización muestra una actividad sólida, que se ha mantenido estable en los años anteriores recientes donde se presentó incluso una crisis económica mundial devastadora para muchas naciones.

Productividad y competitividad a nivel internacional y en México

El turismo es reconocido como uno de los sectores de más grande y rápido desarrollo económico, que además se caracteriza por una importante generación de empleos, 3.3% del empleo total, según señala el Consejo Mundial de Viajes y Turismo (2012).

En 2011, de acuerdo con la OMT (2012), en el mundo hubo alrededor de 983 millones de llegadas de turistas internacionales, con un crecimiento del 4.6 % en comparación con el 2010 y representó ingresos en la balanza de pagos internacionales por 1.03 billones de dólares, lo que representa el 2.8% del PIB mundial.

Según este mismo reporte, México ocupa el vigésimo tercer lugar en el *ranking* de destinos por ingresos de divisas, clasificación en la que nuestro país ha ocupado un lugar constante entre los primeros 25 países, con ingresos según se muestra en la siguiente tabla. Así, en 2012, en México se recibieron alrededor de 75 millones de turistas nacionales e internacionales, de acuerdo con DataTur.

Tabla 1

Principales destinos turísticos por ingreso de divisas (millones de dólares).

	País	2008	2009	2010	2011
1	Estados Unidos	110.1	94.2	103.5	116.1
2	España	61.6	53.2	52.5	59.9
3	Francia	55.6	49.5	46.9	54.5
4	China	40.8	39.7	45.8	48.5
5	Italia	45.7	40.2	38.8	43.0
6	Alemania	40.0	34.6	34.7	38.8
7	Reino Unido	36.0	30.1	32.4	35.1
8	Australia	24.7	25.4	29.8	31.5
9	Macao (China)	13.4	18.1	27.8	n.d
10	Hong Kong	15.3	16.4	22.2	27.7
11	Tailandia	18.2	16.1	20.1	26.3
12	Turquía	22.0	21.3	20.8	23.0
13	Austria	21.8	19.4	18.6	19.9
14	Malasia	15.3	16.6	18.3	19.6
15	Singapur	10.6	9.4	14.1	18.0
16	Suiza	14.4	14.1	15.0	17.6
17	India	11.8	11.1	14.2	17.5
18	Canadá	15.1	13.7	15.7	16.7
19	Grecia	17.1	14.5	12.7	14.6
20	Países Bajos	13.3	12.4	12.9	14.4
21	Suecia	12.5	10.3	11.0	13.8
22	Corea	9.1	9.8	10.4	12.3
23	México	13.3	11.5	12.0	11.9
24	Bélgica	12.4	10.2	10.4	11.6
25	Federación de Rusia	11.9	9.4	8.8	11.4
	Total mundial	9,944	853	928	1,033

Fuente: Organización del Turismo.

En el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) se define el turismo como un sector fundamental para la economía del país y el desarrollo regional, participando como un importante generador de empleos y de divisas, ocupando el tercer lugar como actividad económica generadora de di-

visas después del petróleo y las remesas. La actividad turística genera más de un millón novecientos mil fuentes de trabajo relacionadas de manera directa con el sector. Esta cifra representa poco más de 5% del personal ocupado en el país. Además, por cada empleo directo se crean alrededor de cuatro empleos indirectos, con una remuneración 30% mejor que la media nacional.

De igual manera, en una visión general del PND 2013-2018, se enfatiza el hecho de que “el turismo representa la posibilidad de crear trabajos, incrementar los mercados así como preservar la riqueza natural y cultural de los países” (DOF).

El currículum del licenciado en gestión turística

La carrera de licenciado en gestión turística es profesionalizante. Su plan de estudios está concebido desde las ciencias económico-administrativas, considerando un enfoque estratégico y de calidad, que busca atender las exigencias de competitividad que el mercado establece en el contexto global del siglo XXI. El programa educativo está acreditado por el Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística (CONAET) y su perfil de egreso es el siguiente:

Posee los conocimientos teóricos prácticos que le permitan crear, investigar, planear, organizar, dirigir y administrar de manera eficiente organizaciones dedicadas a la operación turística, mediante el empleo de tecnologías actualizadas. Así mismo es un profesional con liderazgo, iniciativa, actitud emprendedora y de servicio hacia la sociedad y los consumidores, que ha desarrollado habilidades de dirección, solución de problemas y toma de decisiones, con sentido ético y humanístico, comprometido en la conservación de los recursos naturales y la protección del medio ambiente (Documento curricular, licenciatura en gestión turística, 2005: 43).

A continuación se muestra el mapa curricular de la licenciatura en gestión turística.

Imagen 1

Mapa curricular de la licenciatura en gestión turística.



Fuente: Documento curricular, licenciatura en gestión turística, 2005.

El mapa curricular muestra el tipo de formación que recibe un estudiante para desarrollar las competencias que les permitan ejercer su profesión en organizaciones turísticas públicas y privadas internacionales, así como para desarrollar investigación con aportes para la disciplina.

La vinculación de la Facultad de Turismo, a través del trabajo colaborativo y en red de sus profesores con organizaciones internacionales públicas y privadas del sector turístico permiten que los estudiantes entren en contacto temprano con la actividad turística a nivel local e internacional, lo que les da la oportunidad de tener información global del turismo pero también desarrollar la capacidad de interacción y adaptación en contextos socioculturales y políticos distintos.

Precisamente, el plan para introducir la dimensión internacional en la educación superior del licenciado en turismo permite construir las realidades y los contextos local, nacional e internacionales para que profesores y estudiantes desarrollen la competencia que responda a las exigencias de un escenario global. A continuación se explican en detalle algunos de los aspectos que se contemplan en el plan estratégico de internacionalización para la Facultad.

Razones para internacionalizar el currículum del licenciado en gestión turística

Actualmente existe la necesidad de tomar medidas que permitan dar solidez, congruencia y orientación internacional al perfil del licenciado en gestión turística. Las políticas, estrategias y objetivos educativos deberían manifestar los alcances de la dimensión internacional desde su propia identidad local y nacional.

Los profesionales del turismo deben ser capaces de identificar variables globales, desarrollar pensamiento estratégico y plantear soluciones a las situaciones que se presenten en el entorno mundial; deben ser capaces de adaptarse a un ambiente externo cambiante, este contexto ahora está caracterizado entre otros aspectos por:

- La globalización como fenómeno socioeconómico que propicia una imperante necesidad de viajar y genera a su vez nuevas tendencias en las preferencias de los turistas.

- Las tecnologías de información y comunicación (TIC) que se han constituido como una herramienta clave para difusión, promoción y comercialización de productos y servicios turísticos. En tal sentido, los servicios turísticos por internet se homologan a la Web 2.0, siendo denominados Turismo 2.0.
- El idioma inglés es fundamental en el sector turístico, ya que sólo se concibe una competitividad global, si se dominan por lo menos dos idiomas.
- Las relaciones internacionales y sus tratados comerciales tienden a la formación de bloques económicos y orientan el comportamiento de ciertos segmentos del turismo.

Lo anterior determina que un programa que forma profesionales del turismo de excelencia cuente con los siguientes antecedentes:

- Formación profesional garantizada con conocimientos, destrezas y actitudes que permitan diseñar, crear e insertarse en organizaciones turísticas públicas y privadas internacionales.
- Profesorado reconocido internacionalmente por sus aportaciones de investigación a la disciplina.
- Docencia vinculada con organizaciones internacionales públicas y privadas del sector turístico.
- Atención al concepto de excelencia en materia de organizaciones y servicios turísticos, que hoy se centran en “competitividad, calidad” y “productividad”.

Características de la dimensión internacional en el currículum de los licenciados en gestión turística

Competencias globales

Los objetivos de educación internacional se derivan de un propósito superior dispuesto en la misión de formar profesionales que sepan desenvolverse con éxito en un mundo del trabajo cambiante, global y competitivo, así, los objetivos funcionan como herramientas que guían la formación de los licenciados en gestión turística. Estos objetivos, por tanto, según Green y Olson (2008), deben estar orientados a ayudar a los estudiantes a adquirir las siguientes competencias globales:

Tabla 1
Competencias globales.

Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de la diversidad de culturas • Geografía del mundo, condiciones, problemas y eventos. • Conciencia sobre la complejidad y la interdependencia de problemas y eventos mundiales. • Entendimiento de las fuerzas históricas que han dibujado el sistema mundial actual. • De la cultura y la historia propias. • De una comunicación efectiva incluyendo el conocimiento de lenguas extranjeras, conceptos de comunicación intercultural y comunicación profesional internacional. • Entendimiento de la diversidad de valores, creencias, ideas puntos de vista del mundo.
Actitudes (características afectivas)	<ul style="list-style-type: none"> • Apertura al aprendizaje y una orientación positiva a nuevas oportunidades, ideas y modos de pensar. • Tolerancia por la ambigüedad y la diferencia • Sensibilidad y respecto a las diferencias culturales. • Empatía y habilidad para ver múltiples perspectivas. • Autoconocimiento y autoestima acerca de la propia identidad y cultura.
Destrezas	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas para fortalecer las habilidades de los estudiantes para aprender acerca del mundo (por ejemplo habilidades de investigación). • Pensamiento crítico y comparativo incluyendo la habilidad para pensar creativamente y para integrar el conocimiento más que aceptar un conocimiento en forma acrítica. • Comunicación incluyendo la habilidad para usar otra lengua de manera efectiva e interactuando con personas de otras culturas. • Resiliencia en situaciones desfavorables o desafiantes.

Fuente: Elaboración propia, 2013.

Objetivos de educación internacional

Para guiar el desarrollo de las competencias antes descritas, se presentan los siguientes objetivos de educación internacional, mismos que responden a la política de internacionalización de la Universidad que nos invita a “preparar a nuestro personal y estudiantes para entender, trabajar, aportar y convivir con éxito en la sociedad del conocimiento y en ambientes multiculturales”.

- Ofrecer la opción de programas de doble grado, como medio para desarrollar competencia internacional.
- Atraer estudiantes extranjeros a las aulas con el propósito de formar ambientes multiculturales.
- Garantizar un nivel avanzado del idioma inglés como competencia de todos los estudiantes.
- Conocer diferentes culturas del mundo, a través del intercambio académico de estudiantes y profesores.
- Impulsar el aprendizaje de una tercera lengua como francés o chino mandarín en los estudiantes.

Lo anterior, da como resultado que el objetivo estratégico de la Facultad consista en incrementar las oportunidades de desarrollo de competencias globales para todos los estudiantes.

Por tal motivo, la preparación del profesorado resulta crucial, el trabajo colaborativo entre los académicos de las dependencias de educación superior (DES) y sus pares en México y en el extranjero, por ejemplo, favorecen las condiciones para que los estudiantes de licenciatura y posgrado alcancen objetivos de educación internacional al facilitar la vinculación de académicos y estudiantes en el extranjero en torno al área productiva de su interés potenciando la investigación y el desarrollo de competencias.

Los objetivos estratégicos para la educación internacional en la Facultad de turismo son los siguientes:

- Contribuir a la meta de internacionalización de la Universidad de Colima.
- Crear un programa educativo reconocido internacionalmente por su excelencia.
- Formación de profesionales con competencias generales y de especialización para la actividad turística de mercados globales basadas en los criterios de calidad y productividad.
- Egresar profesionales con doble o múltiple título.
- Fortalecer a la sociedad mexicana con profesionales internacionalmente competentes.
- Facilitar a los estudiantes la oportunidad de tener una visión internacional del turismo.

- Responder a la naturaleza del turismo y la actividad turística concientizando a los licenciados en gestión turística en formación a involucrarse en la dinámica del negocio del turismo nacional e internacionalmente.
- Extender la frontera de conocimientos trasladando el enfoque local de la enseñanza y el aprendizaje, al internacional.

Objetivos de investigación internacional, como parte del perfil de los profesores que ayudan a los estudiantes a desarrollar competencia internacional

La preparación y el trabajo académico del profesorado es fundamental para entregar una educación internacional de excelencia, por tal motivo, se plantean los siguientes objetivos para el desarrollo de investigación internacional en la Facultad de Turismo de la Universidad de Colima:

- Desarrollar, innovación, aplicación y transferencia de tecnologías en diversas ramas del sector turístico.
- Incrementar el desarrollo de habilidades lingüísticas del idioma inglés en los profesores.
- Impulsar el aprendizaje de una tercera lengua como francés o chino mandarín en los profesores.
- Incorporar a estudiantes en el desarrollo de proyectos de investigación internacionales con co-asesores extranjeros.
- Realizar veranos de investigación con proyectos internacionales, con participantes extranjeros.
- Conformación de redes académicas a nivel internacional
- Auspiciar la colaboración de proyectos de investigación de los profesores con pares internacionales

La vinculación ha sido un factor determinante para el avance en la internacionalización del currículum, tanto como de la investigación realizada por profesores. Los socios para el desarrollo de la estrategia de internacionalización han sido los siguientes:

Tabla 2

Instituciones educativas y/o empresas vinculadas con la Facultad de Turismo, Campus Villa de Álvarez.

No.	Institución Educativa/ empresa
1	Universidad Nacional del Sur, Argentina
2	University of Calgary, Canadá
3	Universidad de la Serena, Chile
4	Universidad de Valparaíso, Chile
5	Universidad de Costa Rica, Costa Rica
6	Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador
7	Universidad de Málaga, España
8	Universidad Politécnica de Valencia, España
9	Universidad de Alicante, España
10	Universidad de Vigo, España
11	Universidad de Girona, España
12	Universidad de Granada, España
13	Universidad Politécnica de Madrid, España
14	University of Otago, Nueva Zelanda
15	Universidad del Estado de Florida, E.U.A. FSU
16	A-Force System, Japón
17	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú
18	Universidad de Khon Kaen, Tailandia (Doble Grado)
19	Universidad de Utara, Malasya (Doble Grado)
20	Walt Disney World Company, Orlando, Florida

Fuente: Elaboración propia, con base en informes anuales de la Facultad de Turismo, 2013.

El impacto positivo de estas relaciones de cooperación internacional, para la Universidad de Colima, y en particular para la Facultad de Turismo, campus Villa de Álvarez, es significativa, razón por la cual se continuará fortaleciendo la relación con los socios institucionales vigentes, tanto para el desarrollo de objetivos de educación internacional en la formación de estudiantes, como para el desarrollo de competencia internacional de los profesores, mediante la creación de redes de investigación internacional. Las expectativas futuras son también positivas, pues actualmente se busca establecer nuevas relaciones de cooperación con empresas hoteleras en España, así como con especialistas del turismo sustentable en Costa Rica y universidades en Inglaterra y Francia, cadenas hoteleras en Canadá, España y Panamá.

Los socios con quienes la Facultad desarrolla un exitoso programa de movilidad estudiantil, son los siguientes:

Tabla 3
Movilidad de estudiantes de la Facultad de Turismo, campus Villa de Álvarez (2010, 2011, 2012).

No.	IES del extranjero	2010	2011	2012	Alumnos aprobados
1	Universidad de Granada, España	1			100%
2	Universidad de Alicante, España		2		100%
3	Centro Internacional de Estudios Turísticos de Canarias, España.		1		100%
4	Universidad de Alicante, España			4	100%
5	Universidad de las Islas Baleares, España			3	100%
6	Universidad de las Islas de la Gran Canaria, España			1	100%
7	Universidad del Estado de Florida, E. U. A.		5	1	100%
8	Universidad de Otago, Nueva Zelanda	1			100%
9	Universidad de Khon Kaen Tailandia	4	8	2	100%
10	Universidad de Bangkok, Tailandia		1		100%
11	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	1			100%
12	Universidad Nacional del Sur, Argentina		2	1	100%
13	Universidad de Valparaíso, Chile		1		100%
14	Zapata's Restaurante Kenia			2	100%
15	HI Hotels			6	100%
	<i>Total estudiantes en movilidad</i>	7	20	20	-

Fuente: Elaboración propia con base en los informes de la Facultad de Turismo de los años 2010, 2011 y 2012.

Como se puede observar en la tabla anterior, de 2010 a 2012 cuarenta y siete estudiantes realizaron movilidad a trece IES extranjeras y a dos empresas internacionales. Esto demuestra el trabajo de internacionalización realizado en la Facultad de Turismo y el interés por los estudiantes de formar participar en dicha actividad.

Del mismo modo, en la tabla se observa el rendimiento académico de los estudiantes participantes en la movilidad, el cual ha sido de 100% de las materias acreditadas, lo que evidencia el trabajo de la Comisión de Movilidad Académica de la Facultad, realizado previamente para la selección de los estudiantes participantes.

Conclusión

La globalización como fenómeno socioeconómico que propicia una imperante necesidad de viajar, genera nuevas tendencias en las preferencias de los turistas. Esto a su vez, exige que tanto profesores como estudiantes de turismo, se encuentren capacitados y entrenados para competir no sólo en el ámbito local o nacional, sino también en el plano internacional.

Para ello, se requieren programas educativos de turismo sólidos y congruentes, que cuenten con una orientación internacional a través de políticas, estrategias y objetivos educacionales y de investigación que manifiesten los alcances de la dimensión internacional y su aporte a la competitividad internacional.

Por su parte, tanto estudiantes como profesores deben responder a la realidad global desde su propia identidad regional como profesionales en el turismo. Ambos deben tener la capacidad de identificar variables globales y desarrollar pensamiento estratégico que les permita plantear soluciones a las diversas situaciones que se presenten en el entorno mundial, adaptándose constantemente al medio ambiente externo cambiante.

En la Facultad de Turismo se es consciente de la importancia internacional de la carrera de licenciatura en gestión turística. Por ello, de manera constante se busca establecer relaciones de cooperación con instituciones educativas y/o empresas internacionales que permitan, de manera conjunta, que los estudiantes de turismo sean reconocidos por su competencia internacional y su capacidad para insertarse fácilmente en organizaciones turísticas internacionales, ya sean éstas públicas o privadas, logrando con ello demostrar su excelencia profesional.

Los profesores son parte fundamental de este proceso pues es a través de la internacionalización de la investigación realizada y o conducida por ellos, con la participación de estudiantes que la Facultad genera y aplica conocimiento científico.

La interacción con participantes de distintas culturas en proyectos de investigación internacional propicia un modo distinto de ver el mundo y su comprensión del turismo desde su ámbito local.

Con base en lo anterior, se puede concluir que los estudiantes de licenciado en gestión turística requieren el conocimiento sobre las distintas culturas del mundo y su entendimiento debido principalmente a la naturaleza del turismo como fenómeno social y como actividad turística.

La principal razón por la que la Facultad de Turismo debe esforzarse para que todos los estudiantes desarrollen competencia internacional, global e intercultural, aun cuando no realicen movilidad se reitera, ya que dichos conocimientos y competencias prácticas son necesarias para poder responder a las necesidades del cliente externo con alta experiencia como tal, sumando el nivel de conciencia y las competencias especializadas en un ambiente de globalización e hipercompetencia.

Finalmente, se puede concluir que la dimensión internacional del currículo para la formación del licenciado en gestión turística se caracteriza por contar con programas educativos de doble grado, algunas asignaturas enseñadas en inglés, bibliografía en inglés como parte de las lecturas básicas, enseñanza del idioma inglés, movilidad internacional y nacional, estudiantes extranjeros de intercambio en aulas y sobre todo, profesores investigadores que trabajan en proyectos en cooperación internacional bilateral o bien en redes con, pares académicos nacionales e internacionales.

Referencias

- Arana, M. (2006). *Los valores en la formación profesional*. Tabula Rasa, enero-junio, número 004. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Bogotá, Colombia.
- Barón, C., Rojas, I. y Sandoval, R. (1996). *Tendencias en la formación profesional universitaria en educación*. Perfiles Educativos, enero-marzo, número 71. Universidad Nacional Autónoma de México, D.F.
- Ianni, O. *Teorías de la globalización* (2006). Siglo XXI Editores S. A. de C. V. Universidad de Colima. Facultad de Turismo, Campus Villa de Álvarez. *Documento Curricular, Licenciatura en Gestión Turística*, 2005, Dachary, C. y Maris, S. *Globalización y turismo ¿Dos caras de la misma moneda?* Revista Estudios y Perspectivas en Turismo. Volumen 13 (2004) pp. 303-315. <http://www.estudiosenturismo.com.ar/search/PDF/v13n3-4a07.pdf>
- Universidad de Colima. Informe de actividades. Facultad de Turismo, Campus Villa de Álvarez, 2010.

Universidad de Colima. Informe de actividades. Facultad de Turismo, Campus Villa de Álvarez, 2011.

Universidad de Colima. Informe de actividades. Facultad de Turismo, Campus Villa de Álvarez, 2012.

Fuentes electrónicas

Diario Oficial de la Federación. *Introducción y Visión General. Plan nacional de Desarrollo 2013-2018*. Disponible en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013

Universidad de Colima. Obtenido en la Red Mundial el 20 de junio de 2010. Disponible en <http://www.ucol.mx/universidad/misionyvision.php>

Visión 2030. Universidad de Colima. Universidad sin fronteras: Ejes para el desarrollo Institucional / Plan Institucional de desarrollo 2010-2013. Obtenido en la Red Mundial el 20 de junio de 2010. Disponible en <http://www.ucol.mx/vision2030/TextocompletoVision2030Ejes-PIDE2010-2013.pdf>

Reflexión final

José Eduardo Hernández Nava

Hoy, la universidad que se precie de ser socialmente responsable debe garantizar las condiciones para que sus estudiantes sean capaces de entender su papel en el mundo que les ha tocado vivir, que tengan claridad del resultado que se espera de sus acciones profesionales y humanas para contribuir al mejor desarrollo de nuestras comunidades.

Las universidades deben prepararse para garantizar que las consecuencias de sus acciones institucionales sean positivas para la sociedad y su medio ambiente y la mejor forma de rendir cuentas a la sociedad es a partir de los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y del desempeño de sus egresados. El mejor camino para avanzar hacia ese escenario es ayudar a sus estudiantes a desarrollar competencia internacional, global e intercultural, pues ellos tendrán que liderar una sociedad compleja, global, multicultural, interdependiente, y crecientemente basada en el conocimiento y en el uso de la tecnología.

Para ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias que les permitan entender, trabajar, aportar y convivir con éxito en una sociedad con dichas características, sólo es posible mediante la integración de una dimensión internacional en el currículum. Una decisión de este tipo requiere voluntad política, pero también un intenso trabajo de preparación de los profesores, pues el mayor desafío radica precisamente en el cambio de mentalidades. Ser consciente de lo que necesitan saber hoy los estudiantes, incluyendo la preparación adicional al dominio de su disciplina, es entender que la internacionalización de la educación superior no es opcional, sino un imperativo para todas las profesiones en el mundo.

El conocimiento tanto como el aprendizaje significativo se producen en un diálogo entre los actores y el entorno y para dialogar con el entorno ahora se necesita saber de geografía, de historia, de idiomas, de comunicación intercultural, se necesita ser más tolerante, tener más apertura, saber trabajar en redes y usar los medios virtuales, analizar e interpretar datos sobre el estado del mundo y sus relaciones; en síntesis, se necesita internacionalizar la educación superior.

La internacionalización debe ser un eje que atraviese toda la agenda de la educación superior en todos los niveles, regional, nacional e institucional, es una estrategia transversal, que bien entendida, ayudaría a incrementar la calidad, a resolver inequidades y acortar brechas en las formas de educar en los distintos países, al interior de cada país y al interior de cada institución. Ayudaría por supuesto a demostrar un mayor compromiso con las problemáticas nacionales, regionales y mundiales al incluirlas como parte de la agenda universitaria.

Con esa convicción, en este libro se comparte la experiencia de la Universidad de Colima en su proceso de integrar la dimensión internacional en el currículum. La esperanza es que podamos avanzar juntos en este desafío del que progresivamente se va tomando conciencia en México, pero se necesita contribuir más en hacer el camino hacia las grandes decisiones que impacten a la educación superior mexicana.

PARTE III

Anexos

Anexo 1

Indicadores para medir el grado de internacionalización en las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior (IES)*

Clasificación

1. La dimensión internacional en la institución de educación superior.
2. La dimensión internacional en el currículum.
3. La dimensión internacional en la investigación.
4. La dimensión internacional en la extensión.
5. Indicadores de impacto en los egresados.

1. Indicadores para la dimensión internacional en la IES

- El objetivo de la internacionalización es ayudar a la institución a incrementar la calidad y se expresa en metas concretas.
- La cooperación internacional se usa como instrumento para alcanzar los objetivos de la internacionalización.
- Programas educativos con la dimensión internacional integrada en el currículum.
- Programas educativos enseñados completamente en inglés u otros idiomas.

* Documento de trabajo interno elaborado por Genoveva Amador Fierros.
Universidad de Colima, abril de 2009.

- Programas de investigación con dimensión internacional.
- Programas de extensión con dimensión internacional.
- Sistemas de estímulo en la institución por el compromiso de los profesores en proyectos y actividades internacionales (imparten su cátedra en inglés y motivan a sus estudiantes en el dominio de esa lengua, tienen proyecto conjunto de docencia en cooperación internacional, etcétera).
- Señalización en el interior del campus en español e inglés.
- Acceso al campus facilitado por señalización mediante simbología internacional.
- Página web de la institución en español e inglés.
- Página web de la institución evaluada por los usuarios extranjeros (contenidos, forma, tipos de navegación).
- Ferias internacionales en las que participan estudiantes y profesores extranjeros.
- Programas a la carta ofrecidos para estudiantes internacionales con propósitos de formar ambientes multiculturales. Ejemplos:
 - Programas de lengua y cultura.
 - Programas de español y cultura mexicana.
 - Programas de inmersión cultural ofrecidos a estudiantes extranjeros en su propia lengua (por ejemplo la Facultad de Turismo).

2. La dimensión internacional del currículum

La estructura

- Programas educativos con estructura flexible, basada en créditos.
- Documentos curriculares que incluyen un apartado para explicar la dimensión internacional en la formación del profesional en cuestión.
- Mecanismo ágil de reconocimiento y transferencia de créditos académicos establecido por la institución.
- Convenios de cooperación con IES en el extranjero.

Los profesores

- Programa establecido en la institución para facilitar la movilidad de profesores.
- Profesores formados en el extranjero impartiendo cursos regulares en la institución.
- Profesores extranjeros contratados por la institución para enseñar en cursos regulares.
- Profesores de la institución que salen a impartir clases en calidad de invitados, en IES extranjeras.
- Profesores extranjeros invitados impartiendo clase en cursos regulares, no opcionales.
- Profesores extranjeros y locales asesorando tesis de estudiantes locales y extranjeros en co-dirección

El programa de estudios

- Método comparativo en el estudio disciplinar. Estudios de caso.
- Contenidos disciplinares con abordaje desde la problemática mundial-local y la situación del ejercicio profesional en ese contexto.
- Estudio de las problemáticas mundiales incluidas en los contenidos regulares de los programas (por ejemplo: objetivos del milenio, cambio climático, el agua, etcétera).
- Currículum conjunto con IES en el extranjero y/o programas de doble titulación.
- Publicaciones extranjeras en la bibliografía obligatoria de los cursos.
- Utilización de estudiantes extranjeros como parte del método pedagógico.
- Inclusión de una o dos lenguas no maternas ya sea dentro del currículum o como pre-requisito.
- Cursos en línea para estudiantes locales ofrecidos por profesores locales o en cooperación con profesores de otras instituciones de México o del extranjero.

- Cursos en línea para estudiantes extranjeros ofrecidos por profesores locales.
- Cursos regulares impartidos en inglés como parte de la estrategia para incrementar la competencia lingüística en los estudiantes.

Los estudiantes

- Convenios de movilidad estudiantil con IES seleccionadas por sus profesores tanto en función de su disciplina como por el contexto cultural más conveniente para la formación del estudiante.
- Estudiantes extranjeros inscritos en cursos regulares.
- Movilidad estudiantil con distintas características.
- Estancias en IES ubicadas en contextos culturales distintos, en cursos regulares con transferencia de créditos.
- Prácticas profesionales con empresas extranjeras en México o con empresas ubicadas en el extranjero.
- Estancias de investigación.
- Salidas de la Institución a presentar resultados de investigación en foros nacionales e internacionales.
- Estancias cortas en el extranjero para la participación en cursos temáticos o de inmersión cultural combinados con su disciplina.
- Actividades curriculares y extracurriculares entre estudiantes locales y extranjeros.
- Estudiantes extranjeros inscritos en cursos de lengua y cultura u otro tipo de opciones ofrecidas para ellos.

3. La dimensión internacional en la investigación

- Líneas, proyectos y grupos de investigación, en su caso, definidos.
- Proyectos de investigación conjuntos con pares en el extranjero.
- Participación en redes académicas de investigación con pares en el extranjero.
- Co-publicaciones internacionales.
- Visibilidad e impacto internacional de los resultados de la investigación.
- La Institución cuenta con un programa para facilitar la movilidad de investigadores que incluye:

- Estancias de investigación para desarrollar experiencia internacional.
- Difusión de resultados de investigación en foros nacionales e internacionales.
- Investigadores de reconocido prestigio haciendo estancias en la Institución.
- Investigadores locales asesorando tesis de estudiantes en el extranjero.

4. La dimensión internacional en la extensión

- Internacionalización de la gestión cultural.
- Proyección internacional de las capacidades de extensión cultural.
- Visibilidad, liderazgo y reconocimiento internacional de la Universidad en foros, asociaciones y redes interinstitucionales internacionales.
- Asociación con sectores y entidades extranjeras tanto para la utilización de la oferta de servicios universitarios como para la ejecución de proyectos y actividades conjuntas que eventualmente generen utilidades a la Universidad.

5. Algunos indicadores para medir el impacto de la internacionalización en la formación de los egresados

- Entendimiento de su disciplina y la naturaleza de su práctica desde una perspectiva global.
- Comprensión de su responsabilidad ante las problemáticas mundiales.
- Dominio de una o dos lenguas no maternas.
- Dominio de las tecnologías de información y comunicación como parte de sus estrategias de aprendizaje.
- Habilidades interculturales (entendimiento de otras culturas y formas de vida, así como facilidad para relacionarse y tomar acuerdos con personas de otras culturas).
- Habilidades de comunicación.

- Capacidad para resolver problemas desde distintas perspectivas.
- Capacidad para trabajar en equipos multiprofesionales y multi-culturales.

Anexo 2

Guía para orientar el trabajo de los profesores en la escritura de la dimensión internacional del currículum*

Ejemplo: Mercadotecnia

Un capítulo o apartado dentro del currículum sobre la dimensión internacional debería dejar claros los siguientes aspectos, de tal forma que no haya duda del vínculo entre las actividades de internacionalización y las competencias esperadas para los estudiantes.

1. Razones para internacionalizar el currículum.
2. El papel licenciado en mercadotecnia en un mundo globalizado.
3. Los objetivos de investigación internacional como parte del perfil del profesor que forma estudiantes con competencia internacional.
4. Los objetivos de educación internacional y las competencias necesarias para los licenciados en mercadotecnia.
5. Características de la dimensión internacional del currículum que ayudan a los estudiantes de mercadotecnia a alcanzar sus objetivos de educación internacional.
6. Conclusiones.

A continuación se exponen algunas preguntas a manera de guía, no limitativa, para el proceso de redacción. Usaremos como ejemplo la profesión de mercadotecnia, pero las preguntas aplican igual para todas las áreas.

* Documento de trabajo interno elaborado por Genoveva Amador Fierros.
Universidad de Colima, 2011.

La dimensión internacional del currículum para el licenciado en mercadotecnia

1. Razones para internacionalizar el currículum

Características de la globalización y su relación con la disciplina. ¿Surgen nuevos modos de entregar servicios de mercadotecnia? ¿El panorama del mercadólogo está cambiando debido a la globalización? ¿De qué forma está cambiando? Eso... ¿cómo afecta a la profesión? ¿Cómo eso determina el modo de entregar nuevos servicios educativos a los estudiantes? ¿Se debe diseñar un currículum distinto para responder a ese medio ambiente cambiante? ¿En qué se diferencia este diseño curricular de otros que no tuvieron las mismas características del contexto? ¿Cuáles necesidades se deben atender ahora y no existían antes?

2. El papel del licenciado en mercadotecnia en un mundo globalizado

¿Aparecen nuevas funciones debido a las características de la globalización? ¿Nuevos campos de trabajo? ¿Como cuáles? ¿Eso requiere que los estudiantes sean formados de distinta manera? ¿Nuevos enfoques? ¿Nuevos modelos pedagógicos? ¿Cuáles nuevas competencias necesita el licenciado en mercadotecnia en un mundo globalizado? ¿Qué significa ser un profesional de excelencia en el área de mercadotecnia en un mundo globalizado?

3. Los objetivos de investigación internacional como parte del perfil del profesor que forma estudiantes con competencia internacional

¿Qué tipo de investigación en mercadotecnia se desarrolla en el contexto internacional? ¿Cuál es el estado del arte en investigación? ¿Qué lugar ocupa nuestro país en la aportación de conocimiento en mercadotecnia en relación con otros países en el mundo? ¿Cómo la facultad desea contribuir al desarrollo del conocimiento dentro de ese contexto? ¿Qué tipo de actividades internacionales ayudarían a conseguir ese escenario?

4. *Los objetivos de educación internacional y las competencias necesarias para los licenciados en mercadotecnia*

Dentro del ambiente externo cambiante, ¿cuáles objetivos de educación internacional deben ser parte del perfil del licenciado en mercadotecnia? ¿Por qué? Por ejemplo, si el *dominio de una lengua extranjera* es una de las competencias ¿por qué? ¿Para qué le va a servir? Explicarlo. Para esa competencia, el objetivo de educación internacional puede ser *garantizar las condiciones para el aprendizaje efectivo del idioma inglés*. ¿Cómo esos objetivos de educación internacional se reflejan en los objetivos curriculares y en el perfil de egreso?

5. *Características de la dimensión internacional del currículum para ayudar a los estudiantes de mercadotecnia a alcanzar sus objetivos de educación internacional*

Luego de hacer una introducción a este tema se puede hacer uso de la lista de indicadores señalados en el anexo 1, o bien, use esta pequeña lista de los indicadores más usados en las universidades mexicanas. Usted puede, por supuesto, ampliarla, reducirla, etcétera, con base en el análisis de los puntos 1, 2 y 3 para su profesión. Ayúdese también con los materiales de lectura que se incluyen en este libro, como parte del taller denominado “Integrando la dimensión internacional en el currículum”.

Lista de indicadores

- a) Enseñanza del inglés como segunda lengua.
- b) Enseñanza de [otro idioma] como tercera lengua.
- c) Problemas de carácter global como parte de los contenidos de estudio [incorporar lista de problemas de carácter global que atañen a su profesión].
- d) Estudios de caso como parte de la metodología para aprender sobre la profesión de mercadotecnia en otras partes del mundo.
- e) Bibliografía en inglés dentro de los programas de estudio.
- f) Bibliografía de autores extranjeros en los programas de estudio.
- g) Estudiantes locales en movilidad estudiantil.
- h) Estudiantes extranjeros en las aulas.

- i) Programas de doble grado con universidades socias en el extranjero.
- j) Actividades extracurriculares internacionales y de interacción intercultural.
- k) Profesores mexicanos formados en el extranjero.
- l) Profesores extranjeros con estancias de docencia.
- m) Profesores extranjeros contratados por la institución para impartir cátedra en cursos regulares.
- n) Profesores del programa educativo trabajando en red con pares en el extranjero.
- o) Profesores del programa educativo haciendo investigación en cooperación internacional.

6. Conclusiones

Se sugiere destacar la relevancia e impacto de la información incluida en el contenido del capítulo o el apartado denominado “Dimensión internacional del currículum para el licenciado en mercadotecnia”).

Autores | Autoras

José Eduardo Hernández Nava

Contador público. Se graduó como maestro en administración por la Universidad de Colima y obtuvo el Premio “Peña Colorada” por obtener el promedio más alto de la generación. Ha sido auditor interno en diversas instancias de los Gobiernos Federal y Estatal. Fue profesor-investigador de tiempo completo y Coordinador General Administrativo y Financiero. Actualmente es Rector de la Universidad de Colima. Además es presidente del Consorcio de Centros de Estudios APEC, miembro del Consejo Directivo del Sistema Nacional de Educación a Distancia, presidente del Comité de Reconocimientos de la Región Centro Occidente de la ANUIES y vicepresidente de la COEPES Colima. Es responsable de la operadora estatal en Colima del Programa México Conectado de la SCT. Participó en el libro *25 años de autonomía universitaria*, editado por la Universidad de Guanajuato en 2014, y escribió el prólogo del libro *Autonomía universitaria, democracia y responsabilidad social*, editado por la Universidad de Colima en 2014. Por su gestión y obra ha recibido once reconocimientos y tres distinciones, siendo las más recientes las otorgadas por la AMEREIAF en 2015, la Medalla Parlamentaria del Senado de la Federación de Rusia en el marco de XXII Foro Parlamentario Asia-Pacífico 2014, y la Medalla de la Secretaría de Marina Armada de México durante la Segunda Convención Mexicana de Hidrografía en 2014, además de los reconocimientos de la Suprema Corte de Justicia de la Nación por las innovaciones curriculares en materia del sistema de justicia oral, y el de la Confederación de Operadores Económicos Autorizados de Latinoamérica, España y El Caribe en 2014.

Genoveva Amador Fierros

Doctoranda en gerencia y política educativa, con título de maestra en educación y licenciada en enfermería por la Universidad de Colima. Diplomada en estudios de género y en técnicas de investigación social, egresada del curso IGLÚ México y del International Department Management por la Universidad de Aberta, Portugal. Participante en el “European Higher Education Study Tour for Senior Higher Education Leaders from Latin America” (2011, Glasgow, Bélgica y Valencia). Su experiencia profesional en los últimos 25 años se ha enfocado en el área de cooperación y educación internacional. Actualmente es Directora General de Relaciones Internacionales en la Universidad de Colima. Su línea de investigación e intereses académicos se inscriben en educación internacional y educación en salud desde el enfoque de género. Entre su producción académica en esa temática destaca su coautoría en cuatro libros, coordinadora de tres de ellos, y autora de seis capítulos de libros. Ha publicado trece artículos en revistas especializadas, nacionales e internacionales, en temas de educación en salud y educación internacional.

Jonás Larios Deniz

Doctor en educación, maestro en educación y licenciado en pedagogía por la Universidad de Colima. Obtuvo el Premio “Peña Colorada” en cada uno de estos programas. Profesor-investigador de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima. Fue director de la Facultad de Pedagogía de 2002 a 2006. Actualmente es coordinador de la maestría en educación media superior. Ha enfocado sus trabajos de investigación a la formación y evaluación de profesores de nivel medio superior y superior, historia de la pedagogía, diversidad sexual y educación inclusiva. De 2009 a 2013 fue miembro del Órgano Independiente con carácter Federalista (OEIF) que revisa el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes, en el marco de la Alianza por la Calidad de la Educación. Es miembro del Padrón de Evaluadores del Comité Evaluador de Programa de Pedagogía y Educación (CEPPE) y asesor del proyecto “Secundaria de Talentos” del Gobierno del estado de Colima. Autor de los libros *Ser gay, retratos de vida* y *Hacer investigación y ser investigador: rutas y retos del profesor de tiempo completo* y coordinador del libro *Diversidad sexual en la escuela secundaria*.

Juan Carlos Meza Romero

Maestro en pedagogía por la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima. Actualmente es director y profesor por asignaturas de la misma facultad. Ha participado en publicaciones como *Guía para la elaboración de exámenes* (2007), *Lineamientos formales para la titulación en educación superior* (2007) y *Formación ciudadana: una mirada desde Colombia y México* (2011).

Francisco Montes de Oca Mejía

Licenciado en psicopedagogía. Licenciado en educación especial en el área de problemas de aprendizaje. Maestro en trabajo social con orientación en desarrollo humano y familia y candidato a doctor en educación en gestión educativa. Es Profesor-investigador de tiempo completo asociado “C” en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima, México. Integrante del Cuerpo Académico UCOL-CA-53 Educación: equidad y habilidades digitales. Cultiva dos líneas de generación o aplicación innovadora del conocimiento (LGAC): educación y justicia social, educación y tecnología de la información y comunicación. Autor de un capítulo del libro electrónico *Crecer en la acción. Una experiencia de investigación-formación cooperativa en un centro residencial de protección a la infancia* (2006). Coautor en dos capítulos del libro *Formación ciudadana: una mirada desde Colombia y México* (2011). Coautor de dos capítulos del libro *Logros e innovación en el posgrado* (2012). Coautor de un capítulo en el libro *Trabajo social y la importancia de la investigación en diferentes áreas de actuación* (2013). Coautor de dos capítulos en el libro *La diversidad sexual en la escuela secundaria* (2013). Coautor en un capítulo del libro *Tres décadas de pedagogía en Colima. Memoria y presente* (2015).

Florentina Preciado Cortés

Doctora en educación por la Universidad de Guadalajara. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima. Líneas de investigación: educación y género, cultura y educación. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 1), integrante del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y de la Red de Estudios de Género del Pacífico Mexicano. Líder del Cuerpo Académico “estudios históricos y de género en educación”. Ha publicado en las revistas *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, *La Ventana*, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, *Revista Educación y Ciencia*, *Revista Red de Posgrados en Educación*, *Gaceta de la Universidad de Colima*, *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, *Revista Iberoamericana de Educación y Géneros*.

Norma Guadalupe Márquez Cabellos

Doctora en psicología educativa por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, maestra en desarrollo docente (Universidad de Colima), licenciada en educación especial (ESCE, Universidad de Colima), licenciada en educación preescolar (Instituto Superior de Educación Normal de Colima), diplomada en atención a las aptitudes sobresalientes (Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Guadalajara), en evaluación educativa (SEP) y competencias docentes (SEP). Certificada en Competencia laboral por la Unidad CONOCER (Universidad de Colima). Profesora por horas y coordinadora académica de la licenciatura en educación especial de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel candidata). Autora y coautora de libros, capítulos de libros, artículos de investigación en revistas indexadas y arbitradas. Ha participado como conferencista, ponente y tallerista en congresos y foros nacionales e internacionales con relación a la temática de aptitudes sobresalientes, inclusión educativa y evaluación dinámica del aprendizaje. Ha obtenido la distinción al mérito académico en la Secretaría de Educación del Estado de Colima (2008).

Martín Gerardo Vargas Elizondo

Licenciado en pedagogía, cursó la maestría en ciencias, área tecnología y educación (Universidad de Colima) de la que obtuvo el Premio “Peña Colorada” por haber registrado el más alto promedio de la generación. Profesor-investigador de tiempo completo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Director de la misma Facultad de enero de 2004 a enero de 2008 y coordinador académico de la licenciatura en educación especial de enero de 2008 a julio de 2014. Coautor de capítulos de libro. Ha publicado diferentes artículos en revistas arbitradas e indexadas en las áreas de educación física y deporte y educación especial. Integrante del Comité Dictaminador de la Conferencia Iberoamericana, del Sistema, Cibernética e Informática (CISCI). Líder del Cuerpo Académico “educación inclusiva”. Líneas actuales de investigación: atención a la diversidad y prácticas docentes, modelos curriculares, evaluación e innovación educativa.

Briseda Noemí Ramos Ramírez

Licenciada en pedagogía por la Universidad de Colima y maestra en educación por la Universidad Autónoma de Guadalajara. Colaboró como asesora pedagógica en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima de 2003 a 2014. Actualmente es profesora de tiempo completo en la Facultad de Ciencias de la Educación. Ha publicado diferentes capítulos de libros en coautoría y artículos en revistas arbitradas sobre las temáticas de currículum, estrategias de enseñanza y aprendizaje, estructura de la educación superior en el estado de Colima, tecnología educativa, evaluación e inclusión educativa. Áreas de investigación: modelos curriculares e inclusión educativa.

Omer Buatu Batubenge

Doctor en estudios latinoamericanos. Se desempeña como profesor-investigador de tiempo completo en la Escuela de Filosofía de la Universidad de Colima, e imparte ética y ética planetaria en los programas de maestría de las Facultades de Arquitectura y de Psicología de la misma universidad. Es líder del Cuerpo Académico “filosofía de la convivencia”. Línea de investigación: alternativas histórico-sociales para la filosofía política en América Latina y los pueblos originarios”. Ha publicado en revistas como *Reflexiones Marginales*. Coordinó el libro *Filosofía de la convivencia*, y participa capítulos en los libros *Filosofía de lo cotidiano*, *Estudios sobre filosofía y cultura africanas*, *Filosofía e educacao: um dialogo entre os saberes na contemporaneidade* (en coautoría con Benjamín Panduro Muñoz y Adriana Mancilla Margalli), y *Democracia convivencial, paradigma incluyente para África y América Latina*.

Adriana Elizabeth Mancilla Margalli

Licenciada en derecho y en filosofía por la Universidad de Colima. Maestra en estudios humanísticos por el Tecnológico de Monterrey. De 2000 a 2004 se desempeñó como directora del Centro de Estudios Judiciales del Poder Judicial del Estado y de la revista *Quid Juris* del Supremo Tribunal de Justicia. A partir de 2003 se desempeña como profesora-investigadora de tiempo completo en la Escuela de Filosofía de la Universidad de Colima, de la cual fue directora de marzo de 2009 a junio de 2014. Forma parte del Círculo Mexicano de Profesores de Filosofía. Desde 2007 es integrante del Cuerpo Académico “filosofía de la convivencia”, que actualmente tiene como línea de investigación: alternativas histórico-sociales para la filosofía política en América Latina y los pueblos originarios. Es integrante de diversos comités hospitalarios. Ha publicado diversos artículos en revistas y es coautora de los libros *¿Un mundo sin filosofía?* (2007), *Filosofía de la convivencia* (2014) y *Filosofía de lo cotidiano: esclaramientos, configuraciones, mediaciones y diálogos* (2014).

Benjamín Panduro Muñoz

Licenciado en filosofía por la Universidad Intercontinental. Maestro en ciencias políticas y administración pública por la Universidad de Colima. Realizó estudios de doctorado en ciencias sociales. Es profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad de Colima.

Tiene un amplio conocimiento de la filosofía latinoamericana en el siglo XX. Experto en evaluación de planes y programas de estudio en el área de humanidades. Fundador de la Escuela de Filosofía de la Universidad de Colima. Miembro fundador de la Academia Mexicana de Lógica. Miembro del Círculo Mexicano de Profesores de Filosofía. Miembro de la Asociación Mexicana de Filosofía. Es director de la revista de filosofía *Majaramonda*. Ha sido responsable de varios proyectos de investigación en filosofía financiados por el Fondo “Manuel Álvarez Buylla”, PROMEP y U de C. Ha sido autor o coautor de los libros *La Frontera: una nueva concepción cultural* (2002), *La política del sujeto en nuestra América* (2007), *¿Un mundo sin filosofía?* (2007), *Filosofía de la convivencia* (2014), *Filosofía de lo cotidiano: esclarecimientos, configuraciones, mediaciones y diálogos* (2014).

Sergio Iván Ramírez Cacho

Doctor en contabilidad y auditoría, maestro en fiscal y licenciado en contaduría pública. Profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad de Colima y consultor fiscal, contable y administrativo en el sector profesional independiente. Autor de libros, capítulos de libros y artículos de revistas sobre auditoría, contabilidad, competitividad y responsabilidad social. Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Profesor con Perfil Deseable en el PRODEP de la SEP y contador público inscrito al padrón de la Administración General de Auditoría Fiscal Federal del SAT. Participa en el Colegio de Contadores Públicos de Colima y como profesor invitado en distintas universidades de México y el mundo.

Miguel Ángel Oropeza Tagle

Doctor en contabilidad y auditoría, maestro en impuestos, especialista en impuestos y contador público. Profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y consultor fiscal, contable y administrativo en el sector profesional independiente. Autor de libros, capítulos de libros y artículos de revistas sobre contaduría y fiscal de las organizaciones. Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Profesor con Perfil Deseable en el PRODEP de la SEP.

Carmen Silvia Peña Vargas

Licenciada y maestra en pedagogía por la Universidad de Colima. Profesora-investigadora de tiempo completo adscrita a la licenciatura en educación media especializada en matemáticas y licenciatura en educación física por la Facultad de Ciencias de la Educación. Coordinadora del Consejo Técnico del Comité Evaluador de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE). Asesora de tesis de nivel licenciatura. Participa en dos proyectos de investigación financiados por organismos externos a la Institución. Integrante del comité editorial de la revista *Conect@2*. Líneas de investigación: currículo en el área de la educación física, formación del profesorado y métodos y enfoques de enseñanza-aprendizaje.

Ciria Margarita Salazar C.

Doctora en educación física y artística por la Universidad de Extremadura, maestra en ciencias sociales. Diplomada en alimentación saludable y metodología de investigación en ciencias sociales. Profesora-investigadora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores. Es coautora de siete libros. Miembro fundador del COMACAF, miembro del comité editorial de las revistas *Bioteconia* de la Universidad de Sonora, *Revista Mexicana de Ciencias de la Cultura Física* de la Universidad Autónoma de Chihuahua, *Tecnociencia* de Chihuahua, *E-balonmano: Revista de Ciencias del Deporte* (España), *Educación Física y Ciencia* de la Universidad Nacional de la Plata (Argentina) y del *International Journal Of Physical Education, Health & Sports Sciencies* (India). Es asesora de varios programas de actividad física en gobiernos estatales, municipales y universitarios.

Rossana Tamara Medina Valencia

Doctora en educación física y artística por la Universidad de Extremadura, maestra en recreación y administración del tiempo libre. Investigadora de tiempo completo y coordinadora académica de la licenciatura en educación física y deporte de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima. Forma parte del Sistema Nacional de Investigadores. Es coautora del libro *Aproximaciones para la construcción del campo de la recreación en Latinoamérica* (2015), así como de seis capítulos de libros. Cuenta con diez artículos de investigación en revistas indexadas y arbitradas. Ha colaborado en dos proyectos de investigación del Fidecomiso “Ramón Álvarez Buya”, FRABA y en uno de PROMEP. Miembro del comité editorial de la revista *Ciencia, Deporte y Cultura Física* de la Universidad de Colima y de la revista *Educación Física y Ciencia* de la Universidad Nacional de la Plata (Argentina).

Irma Magaña Carrillo

Licenciada en administración de empresas turísticas con especialidad en planeación y promoción, maestra en administración, especialista en total quality management y quality control y doctora en ciencias, área relaciones internacionales transpacíficas. Profesora-investigadora de tiempo completo, titular “B”, en la Facultad de Turismo de la Universidad de Colima, México. Integrante del Cuerpo Académico UCOL-CA-60 “desarrollo turístico”. Tiene como líneas de generación o aplicación innovadora del conocimiento (LGAC): competitividad turística, calidad total; género empresarial: innovación; estudios de Asia-Pacífico. Perfil Deseable PRODEP. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 1). Autora de dos libros: *Japón en mi existir. Un camino a seguir* (2009) y *La experiencia del servicio en Manzanillo: una aproximación cualitativa* (2011). Coordinadora de tres libros: *Un modelo sistémico-estratégico: La identidad del centro histórico de la ciudad de Colima* (2009), *Análisis semántico. Para construir la identidad profesional del estudiante de turismo* (2012) y *Productos turísticos rurales competitivos: Un modelo para su valoración* (2013). También es autora de cuatro capítulos de libro y coautora de tres, además de cuatro artículos para revistas.

Ileana Ochoa Llamas

Maestra en finanzas y profesora investigadora de la Facultad de Turismo de la Universidad de Colima. Imparte docencia en la academia económica administrativa de la licenciatura en gestión turística y en la especialidad en dirección de organizaciones turísticas. Es coordinadora también del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados en el programa de licenciatura. Ha participado en dos procesos de actualización curricular, fungiendo como coordinadora de los mismos. Asimismo, ha estado a cargo, desde 2005, del seguimiento y obtención de la acreditación del programa de licenciatura ante COPAES. Su línea general de investigación está orientada a la competitividad turística, destacando entre sus participaciones, la colaboración como autora de tres capítulos en el libro *Evaluación del potencial en municipios turísticos a través de metodologías participativas. El caso de los municipios de la zona norte de Colima, México* (2015) y la coordinación colegiada del libro *Gestión del destino turístico "Manzanillo"* (2011), así como en la publicación de artículos en revistas indexadas en español.

Rafael Covarrubias Ramírez

Maestro en arquitectura por la Universidad de Colima, con especialidad en diseño bioclimático. Desde 1994 colabora con la Universidad de Colima y desde 2004 es profesor-investigador de tiempo completo, adscrito a la Facultad de Turismo de la Universidad de Colima, donde es profesor de pregrado y posgrado. En 2005 obtuvo el Premio Estatal de Ecología "Miguel Álvarez del Toro", por Gobierno del Estado de Colima. Profesor visitante en la Universidad de Calgary, Canadá; en la Universidad de las Islas Baleares y en la Universidad de Vigo, España; de la Escuela Superior Politécnica del Chimborazo y de la Universidad de Especialidades Turísticas en Ecuador. Es coordinador, coautor y autor de diversos libros y capítulos de libros tales como *Impacto de las nuevas tecnologías en las PyMEs turísticas mexicanas* (2007), *Universidad, gobierno, sociedad: vinculación para la innovación en el turismo* (2009), *Turismo, competitividad y desarrollo sustentable en Asia Pacífico* (2009), *Posicionamiento turístico del estado de Colima* (2010), *Comercialización electrónica en hoteles del Pacífico mexicano* (2011) y *Gestión del destino turístico Manzanillo* (2011). También es autor y coautor de diversos artículos en revistas indexadas internacionales. Ha dirigido diversas tesis de pregrado y posgrado y ha desarrollado trabajos de consultoría tales como diseño del producto turístico La Ruta del Café de Comala, Colima, y el Plan de Desarrollo Turístico Municipal de Villa de Álvarez. Su principal línea de interés es la gestión sostenible del turismo. De 2012 a la fecha es director de la Facultad de Turismo de la Universidad de Colima. Cuenta con reconocimiento de Perfil PROMEP.

LA DIMENSIÓN INTERNACIONAL DEL CURRÍCULUM. Los primeros pasos... en la Universidad de Colima, coordinado por José Eduardo Hernández Nava y Genoveva Amador Fierros, fue editado en la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, avenida Universidad 333, Colima, Colima, México, www.ucol.mx. La impresión se terminó en enero de 2016 con un tiraje de 500 ejemplares. Se utilizó papel bond ahuesado de 90 gramos para interiores y sulfatada de 12 puntos para la portada. En la composición tipográfica se utilizó la familia Adobe Garamond. El tamaño del libro es de 23 cm de alto por 17 cm de ancho. Programa Editorial: Alberto Vega Aguayo. Gestión Administrativa: Inés Sandoval Venegas. Diseño: José Luis Ramírez Moreno. Cuidado de la edición: Alberto Vega.

El libro *La dimensión internacional del currículum: Los primeros pasos... en la Universidad de Colima* es el resultado de dos talleres donde participaron 78 representantes de 16 facultades. Los dos talleres se llevaron a cabo con éxito mediante un total de once sesiones. A todos ellos les expreso nuestro reconocimiento institucional. Estoy convencido de que sólo una universidad que tenga una buena calidad acreditada, como la Universidad de Colima, puede servir de ventana para ver ese mundo y ese futuro. Ésta es la responsabilidad social del espíritu universitario; una voluntad a toda prueba por ofrecer una formación integral de buena calidad; un espíritu que se levanta del debate economicista con altura de miras, para sentar las bases de una nueva sociedad. Con esa esperanza y convicción entregamos esta obra.

JOSÉ EDUARDO HERNÁNDEZ NAVA
Rector de la Universidad de Colima



UNIVERSIDAD DE COLIMA