

ARTÍCULO ORIGINAL

LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO: LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

THE INTERNATIONALIZATION OF THE CURRICULUM: THE PERSPECTIVE OF PROFESSORS AT THE UNIVERSITY OF GUADALAJARA



Sabrina Nigra¹

Universidad de Guadalajara

<https://orcid.org/0000-0002-8085-0384>

Recibido: 10/06/2024

Aceptado: 14/08/2024

Publicado online: 26/08/2024

RESUMEN

Se presenta un estudio sobre las competencias docentes y la internacionalización del currículo en una universidad mexicana. Para conseguirlo, se llevó a cabo una revisión de la literatura sobre internacionalización de la educación superior, competencias docentes e internacionalización del currículo. El diseño metodológico que se utilizó fue cuantitativo. En primer lugar, se realizó un análisis de contenido de informes y documentos; posteriormente se aplicó una encuesta a los docentes del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara dirigido a conocer sus percepciones con respecto a la internacionalización de la universidad y de la docencia. Se concluyó que, en la institución antes mencionada, la internacionalización del currículo se encuentra todavía en una etapa inicial y es necesario promover medidas orientadas a la internacionalización institucional de la docencia para que haya un impacto en los planes de estudio de las materias que incluyan la interdisciplinariedad y la multiculturalidad como lo necesita la educación actual, que demanda de docentes con un perfil internacional.

Palabras clave: Educación Superior, competencias del docente, diseño curricular.

ABSTRACT

A study on teaching competencies and curriculum internationalization in a Mexican university is presented. To achieve this, a review of the literature on internationalization of higher education, teaching competencies and internationalization of the curriculum was carried out. The methodological design used was qualitative. First, a content analysis of reports and documents was carried out; subsequently, a survey was applied to the teachers of the University Center of Economic and Administrative Sciences of the University of Guadalajara to learn about their

¹ Docente e investigadora de la Universidad de Guadalajara, Doctora en Gestión de la Educación Superior. sabrina.nigra@academicos.udg.mx

perceptions regarding the internationalization of the university and teaching. It was concluded that in the aforementioned institution, the internationalization of the curriculum is still at an initial stage and it is necessary to promote measures aimed at the institutional internationalization of teaching so that there is an impact on the curricula of the subjects that include interdisciplinarity and multiculturalism as needed in today's education, which demands teachers with an international profile.

Keywords: Higher Education, teaching skills, curriculum design

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a Nanda Dimitriv y su colega (Dimitriv & Haque, 2016) investigadoras canadienses, las aulas universitarias sufrieron un cambio drástico en los últimos 20 años. Las autoras describen como el aula contemporánea se compone de una comunidad interdisciplinaria de estudiantes e instructores con identidades multifacéticas. Dicha variación no es única de ese país, sino que se observa en la mayoría de las universidades del mundo.

Asimismo, las mismas autoras comentan que la gran mayoría de los docentes universitarios no cuentan con una formación puntual para adaptarse a este nuevo contexto, donde el aprendizaje intercultural y la educación internacional son claves para formar egresados que actúen de manera efectiva en un contexto globalizado actual. Gacel Ávila y Rodríguez Rodríguez (2019) indican como la internacionalización del currículo, es una de las estrategias que se puede usar en la educación superior para el desarrollo de dichas competencias en los estudiantes.

Sin embargo, la estrategia antes mencionada, presenta varios obstáculos para su realización. En primer lugar, resulta ser complicada la internacionalización del currículo en las llamadas disciplinas duras, como la química o las matemáticas, puesto que suelen identificarse como "universales" debido a su objetividad, y los docentes que imparten dichas materias en la mayoría de los casos no consideran posible internacionalizar sus programas de estudio (Agnew, 2013). Aunque se está empezando a tener evidencia de internacionalización del currículo en disciplinas como las ingenierías que están iniciando a valorar las competencias interculturales (Deardorff, 2018). En las ciencias sociales, como por ejemplo en las materias que tienen que ver con antropología o educación, las competencias interculturales son un campo de conocimiento más común.

El segundo reto de la internacionalización del currículo es de acuerdo a la misma autora (Deardorff, 2018) el desarrollo de herramientas de enseñanza para la internacionalización del currículo, debido a que la literatura sobre las prácticas docentes en internacionalización del currículo es limitada y aún más, en las materias que tienen que ver con las ciencias duras o de ingeniería como se mencionó anteriormente.

En los apartados siguientes, se presentan los conceptos teóricos que fueron necesarios revisar para la realización del estudio que son: internacionalización de la Educación Superior, internacionalización de la docencia y competencias interculturales docentes y un breve contexto sobre la internacionalización del currículo en América Latina y México que es el entorno de nuestro estudio. Es fundamental en primer lugar, explicar las razones que guiaron la elección del caso de estudio. Se eligió realizar el estudio en la Universidad de Guadalajara porque antes que nada es la segunda universidad pública más grande de México después de la Universidad Autónoma de México (Universidad de Guadalajara, 29 de mayo de 2019).

En segundo lugar, en su Plan de Desarrollo Institucional la Universidad (Universidad de Guadalajara, 2019) recuerda la necesidad de desarrollar nuevos formatos de aprendizaje dirigidos a la internacionalización del currículo, por lo cual se ve el propósito de la universidad de implementar proyectos y estrategias hacia esta dirección.

En el mismo informe se menciona que el porcentaje de estudiantes de nivel medio superior y superior que han participado en proyectos de internacionalización en casa fue del 0.19% y se espera que en 2025 suba el porcentaje a 1.39%.

La internacionalización en casa de acuerdo a Beelen y Jones: " es la integración intencional de la dimensión internacional e intercultural en los planes de estudio formales e informales para todos los estudiantes en entornos de aprendizaje en el campus" (2018, p. 69). La definición menciona que

la dimensión intercultural es un resultado de aprendizaje para todos los estudiantes que se logra a través del currículo en la misma universidad, que proporciona conocimientos y habilidades internacionales e interculturales para preparar a los estudiantes a desempeñarse profesional, social y emocionalmente en un contexto internacional y multicultural.

Con respecto a los docentes el porcentaje de profesores de nivel medio superior y superior que han participado en proyectos de internacionalización en casa es de 1.51% y se espera que en 2025 suba 2.11%.

La internacionalización del currículo es parte de las estrategias de internacionalización en casa y como se puede observar el porcentaje en ambos casos es muy bajo. Leask define la internacionalización del currículo como la incorporación de la dimensión internacional e intercultural en el contexto del currículo, como en la enseñanza y el aprendizaje y en los servicios de apoyo al estudio (Leask 2022).

El estudio tiene como objetivo, analizar en primer lugar cuáles son las percepciones de los docentes con respecto a la internacionalización del currículo y a la incorporación de las estrategias de internacionalización como parte de la innovación docente a la cual alude el plan de desarrollo de la institución para poder detectar y analizar los factores que inhiben el proceso de innovación docente. Una de las prácticas más comunes de internacionalización del currículo es la docencia en inglés de contenido curricular o mejor conocida como *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) por lo cual se quiso revisar cuáles eran las perspectivas del profesorado al respecto. Tras la aplicación, análisis e interpretación de la encuesta, se formulan unas recomendaciones para mejorar la práctica docente en cuanto a internacionalización del currículo y para el desarrollo de competencias interculturales enfocadas a la docencia.

Por consiguiente, las preguntas de investigación que guiaron el trabajo fueron las siguientes:
¿Qué valor otorgan los docentes a la internacionalización de la Educación Superior?
¿Cómo los docentes interpretan a la internacionalización del currículo?
¿Qué opinión tienen de la enseñanza en inglés de sus disciplinas?

La internacionalización de la Educación Superior

La internacionalización de la educación superior es un fenómeno que se empezó a estudiar en la década de los años noventa por un número reducido de investigadores, que principalmente provenían de Europa Occidental y América del Norte. En sus inicios se enfocó fundamentalmente en el estudio de políticas, acuerdos e intercambios estudiantiles.

Después de la Segunda Guerra Mundial con la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) se manifiesta la voluntad de promocionar un mundo de paz y cooperación entre los países, y así empezaron a desarrollarse los primeros acuerdos de cooperación e intercambios internacionales en campo educativo. Por ejemplo, en Estados Unidos en 1946 nace el *Programa Fulbright* para fomentar el intercambio entre estadounidenses y ciudadanos de otros países, este programa sirvió de modelo para uno de los programas de movilidad europeos más exitoso, el *programa Erasmus*. Desde ese momento se empiezan a sistematizar estrategias y acciones en el campo de la internacionalización de la educación superior hasta la formación del Espacio de Educación Europeo (Mottareale Calvanesse, 2018).

En los años noventa, las lógicas que subyacen las estrategias de la internacionalización toman un cambio de dirección y, si en los años setenta y principios de los ochenta, se habían centrado principalmente en la cooperación, a partir de la segunda mitad de los años ochenta, países como Australia y Reino Unido, empiezan a enfocarse en el lado económico del proceso de la internacionalización de la educación superior.

En este contexto, se empezaron a mostrar voces no favorables a un enfoque comercial de la internacionalización de la Educación Superior y se empieza a vincular la internacionalización a la ética y al desarrollo sustentable de la sociedad. Se difunde una idea más democrática de internacionalización, que tenía que incluir a todos, no solamente los docentes y académicos que pueden participar en un programa de movilidad, que corresponde a la internacionalización en casa, cuyos elementos centrales son el currículo, la enseñanza, el aprendizaje y los resultados del aprendizaje (De Wit y Altbach, 2023). La internacionalización en casa comprende varias estrategias, la

internacionalización del currículo es la más conocida y va dirigida entre otras habilidades al desarrollo y la evaluación de las competencias interculturales de los estudiantes (Deardorff, 2018).

Sin embargo como menciona Gacel Ávila (2022), la pionera en América latina de los estudios de educación superior internacional, el proceso de internacionalización en una universidad debe ser visto como una transformación integral de las funciones sustantivas de las instituciones, una transformación definida y respaldada por las autoridades universitarias, por la estructura académica y administrativa dirigida a la comunidad universitaria, donde se crea un ambiente de aprendizaje internacional para los estudiantes de los centros universitarios y ofrece oportunidades de integración para los estudiantes internacionales con los locales y así enriquecer las experiencias de aprendizaje para los dos perfiles.

La internacionalización de la educación superior, hoy en día, se considera un requisito indispensable de todas las universidades que, cada vez más, tienen que competir y/o cooperar en un entorno global, sin embargo, en las universidades mexicanas son casi nulas las universidades con estrategias que se traducen en acciones concretas. Como se puede observar de la revisión de la literatura realizada, son pocas las universidades que en México están realizando una internacionalización del currículo, como algunas universidades en el norte de México que en la década anterior empezaron un proceso de innovación curricular para impulsar la impartición de asignaturas en inglés en sus diferentes programas educativos (González Bello y García Meza, 2021; Nuñez Asomoza, 2015). Se observa del análisis de las políticas educativas nacionales, como el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (Secretaría de Educación Pública, 2020) la educación internacional no es mencionada más que en pocos puntos y no se muestra una política con estrategias clara. Asimismo, aunque varias universidades en México cuentan con políticas institucionales como la UNAM, la UDG, la UAM, la UABC Etc., no existe un plan de internacionalización educativo a nivel nacional, a excepción de las Universidades que participan en el *Proyecto Tuning América Latina* (Montecinos, 2019), el proyecto 6x4 o AlfaTuning América Latina. y la internacionalización del currículo es limitada a pocos ejemplos en algunas universidades (McDougald, 2015 y Corrales *et al.*, 2016).

La internacionalización de la Docencia

La internacionalización del currículo consiste en una innovación pedagógica que incluye la dimensión internacional en los contenidos, en la estructura curricular y en los docentes, es decir es un proceso complejo que en América Latina y México no ha logrado hasta el momento establecerse como práctica docente (Gacel Ávila, 2022).

Desde la formalización del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que fue creado en 2010 y el consiguiente aumento de la movilidad estudiantil tanto dentro como fuera de Europa, el idioma más difuso como medio de instrucción académica, es el inglés. De lo cual desde más de dos décadas es central la internacionalización de la docencia en las instituciones de educación superior europeas.

Hay dos formas de usar el inglés en la enseñanza universitaria, el primero consiste en utilizar el inglés como Medio de Instrucción (en inglés *English as a Medium of Instruction*, EMI) y el otro es el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (en inglés *Content and Language Integrated Learning*, CLIL), donde se promueve el aprendizaje de los contenidos y del idioma al mismo tiempo (Mottareale Calvanesse, 2018). Entre los dos el más completo y efectivo es el método CLIL dado que promueve el desarrollo de competencias comunicativas y lingüísticas en un idioma y en México se usa ya en algunas instituciones de educación superior en clases de lengua extranjera en la mayoría contribuyendo a crear situaciones en las que se use la lengua de manera natural, fomentando el uso de las cuatro habilidades lingüísticas y al mismo tiempo refuerzan otros tipos de contenidos (Castilla Maqueda, 2020).

Las competencias interculturales docentes

Antes de definir las competencias interculturales docentes, es imprescindible definir que es la competencia docente. Competencia de acuerdo a la revisión de la literatura realizada es un concepto

polisémico y complejo, que ha sido definido de manera diferente en la literatura de acuerdo al enfoque. Sin embargo, en el presente estudio se seleccionó la definición de Fondo

Las competencias que los docentes deben poseer son: a) Crear, gestionar y mediar en situaciones de aprendizaje. b) Atender a la dimensión afectiva. c) Desarrollar la comunicación intercultural. d) Evaluar la actuación y el aprendizaje. e) Utilizar las nuevas tecnologías. f) Participar en la institución de enseñanza (Fondo, 2019: 6).

Como se observa de la definición una de las dimensiones que considera el autor es precisamente la comunicación intercultural, lo cual evidencia la trascendencia del tema.

Desde otra perspectiva, la Comisión Europea (2013), divide las competencias docentes en cuatro dimensiones, de manera muy parecida a lo que ya se mencionó en 1996 en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI (Delors, 1996), donde se manifestaba que los cuatro pilares de la educación que son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para los docentes las dimensiones de la competencia son las siguientes:

- Aprender a pensar como docentes: implica un pensamiento crítico sobre las sus creencias pedagógicas.
- Aprender a saber cómo docentes: se refiere a diferentes aspectos de generación del conocimiento.
- Aprender a sentir como docentes: vinculado directamente con la identidad profesional, incluye aspectos emocionales e intelectuales como las actitudes, el liderazgo y los valores.
- Aprender a actuar como docentes: supone integrar pensamientos, conocimientos y actitudes en su trabajo.

Los docentes en la actualidad requieren ser abiertos para adaptarse a utilizar nuevas metodologías y estilos de enseñanza para poder formar estudiantes capaces de responder a los retos de vivir en la sociedad contemporánea.

En la literatura sobre la IES existen abundantes estudios sobre las competencias interculturales de los estudiantes, sin embargo existen muy pocos referentes a las competencias interculturales de los docentes, entre los cuales se encuentra el modelo ITC (*Intercultural Teaching Competence*) elaborado por las investigadoras canadienses Dimitrov, Dawson, Olsen, & Meadows (2014), que permite hacer reflexionar a los docentes sobre sus competencias interculturales para que sepan identificar las áreas en las que pueden mejorar sus habilidades, y desarrollar la actitud para descubrir nuevas estrategias de enseñanza. En México el tema de las competencias interculturales docentes ha sido prácticamente ausente y apenas recientemente se está empezando a contemplarlo en las políticas de formación docente en educación superior.

Dimitrov *et al.* (2014) definen la competencia intercultural docente en el marco de la internacionalización del currículo como la capacidad de "interactuar con los estudiantes de manera que se apoye el aprendizaje de los estudiantes que son lingüísticamente, culturalmente, socialmente o de otras maneras diferentes del instructor o de los demás" (p. 89).

Esta competencia se compone de tres dimensiones: las *competencias fundamentales* que comprenden el conocimiento del docente de su propia posición y la capacidad para responder a las diferencias; las *competencias de facilitación* en cambio coinciden con capacidad del docente para crear un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo fomentando el diálogo en el salón de clase; y las *competencias de diseño del plan de estudios* que incluyen la capacidad de enriquecer el plan de estudios con distintas perspectivas a través de la selección del contenidos, referencias, actividades de aprendizaje y una evaluación que comprenda una perspectiva internacional (Dimitrov *et al.*, 2014).

La internacionalización de la docencia ya es una prioridad en el panorama universitario europeo y empieza a tomar importancia en el posicionamiento de las instituciones en los diferentes rankings universitarios, por lo cual las competencias interculturales docentes, la internacionalización de currículo, la metodología CLIL se convierten en indicadores centrales (Gairín Sallán y Ion, 2021).

El proceso de internacionalización del currículo consiste en la incorporación de las dimensiones internacionales, interculturales y/o globales en el contenido del currículo, así como en los planes de enseñanza, aprendizaje, mecanismos de evaluación y servicios de apoyo de un programa de estudios con el fin de involucrar a los estudiantes en la investigación internacional, en la diversidad cultural y lingüística, desarrollando sus perspectivas como ciudadanos y profesionales globales (Leask

et al., 2018, p. 8). Internacionalizar la docencia implica conectar la práctica docente con referentes internacionales, evitando el uso de un único paradigma. Leask et al. (2018) afirman que es común que en los programas educativos prevalece normalmente el paradigma occidental. El agregar otras perspectivas interculturales en los programas de los planes de estudio no debe verse como una amenaza a lo local y a lo nacional, como menciona Quiroz (2013), al contrario, debe verse como una posibilidad de fortalecimiento dado que la demografía de los estudiantes va a cambiar en un futuro cercano y la educación tiene que adaptarse a un contexto internacional y multicultural.

El cambio social de los últimos años, provocado por varios factores entre los cuales la inmigración y la globalización demanda a los docentes actuales nuevos conocimientos y habilidades, puesto que las instituciones de educación superior tienen que garantizar que los egresados cuenten con las competencias requeridas por el mercado laboral, conforme a lo que mencionan desde una década organizaciones internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2019) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020).

Los conceptos de *multiculturalidad* e *interculturalidad* son parte fundamental de la internacionalización del currículo y no son sinónimos. La *multiculturalidad* se refiere a la coexistencia de varias culturas, en cambio la *interculturalidad* se refiere a la interacción de distintas culturas (Kymlicka, 1996).

Los dos conceptos son claves para analizar las políticas de internacionalización e integración cultural en el continente europeo y en América Latina, por ejemplo. Aunque las problemáticas de los contextos sean diferentes y el tipo de migración también no permiten la aplicación de las mismas políticas de internacionalización de la educación superior, se considera relevante reflexionar sobre los conceptos para tener una visión global del objeto de estudio.

En el multiculturalismo la fuente es la aceptación de la inmigración y de que los grupos migrantes conserven sus particularidades étnicas. En el continente europeo las políticas educativas se enfocan entorno a la diversidad cultural y lingüística, promoviendo el respeto mutuo y el entendimiento entre todos los alumnos, más allá de su origen cultural, lingüístico, étnico o religioso. A través de los conocimientos y de las habilidades los alumnos aprenden a apreciar la riqueza de la diversidad desarrollando pensamiento crítico.

METODOLOGÍA

En lo referente a la metodología se realizó un análisis cuantitativo no experimental, de tipo descriptivo y transversal, con el uso de una encuesta aplicada a una muestra aleatoria de docentes, con el fin de describir la realidad y analizar relaciones, mediante la recolección de datos en un solo momento ([Rodríguez & Valldeorriola, 2009](#)). La investigación cuantitativa-descriptiva resultó apropiada para la descripción de actitudes, comportamientos y otras características del grupo de sujetos a estudiar.

Población y muestra

Con base en los referentes teóricos antes mencionados se seleccionó como sitio para la investigación una institución pública de educación superior mexicana, la Universidad de Guadalajara, que es la segunda universidad pública más grande del país. En lo particular se eligió el Centro de Ciencias Económico Administrativas, puesto que es uno de los centros universitarios d con más acciones de internacionalización de acuerdo al informe de la Coordinación de Internacionalización (Universidad de Guadalajara, 2018).

De acuerdo al último al numeralía que se encuentra disponible en la página del Centro Universitario y que corresponde al año 2017 (Universidad de Guadalajara, 2018) el centro cuenta con 1002 docentes en total con un nivel de confianza confianza del 95% y un margen de error del 5%, fue seleccionada una muestra de 278 docentes. La encuesta fue enviada a los docentes de acuerdo a la información proporcionada por parte de la Coordinación de Recursos Humanos del Centro Universitario.

Instrumento

En primer lugar, se realizó un análisis documental de las políticas, estrategias e informes de actividades de la Coordinación de Internacionalización de la Universidad de Guadalajara desde 2016 a 2018, puesto que no están disponibles los informes más recientes. En segundo lugar, se procedió a la aplicación de una encuesta, enviada on-line a los profesores de todos los departamentos del Centro de Ciencias Económico- Administrativas de la Universidad de Guadalajara porque de acuerdo al último informe de Internacionalización (Universidad de Guadalajara, 2018) es el centro universitario con más acciones realizadas de internacionalización.

Para la recolección de datos, se diseñó un instrumento, tipo encuesta, con base en la revisión teórica y que se dividió en cuatro partes de acuerdo al que se describen a continuación.

- Preguntas de perfil demográficos y educativo con base en la propuesta de Gacel Ávila (2022) para averiguar el grado de estudio del docente, el nivel de competencia en la lengua inglesa. Esta parte fue de 8 preguntas;
- Preguntas sobre el perfil laboral dirigidas a describir las competencias docentes de acuerdo a Fondo (2019) con 6 preguntas;
- Preguntas sobre el perfil de internacionalización de la docencia de acuerdo a las propuestas de internacionalización del currículo de Leask *et al.* (2018) y de competencia intercultural docente de Dimitrov *et al.* (2014) con 3 preguntas. En la parte de internacionalización de la docencia se consideró relevante también preguntar a los docentes sobre los incentivos que existen en la institución para impartir clase en otro idioma.
- Preguntas sobre la internacionalización de la Institución de Educación Superior donde los docentes se encuentran trabajando con 7 preguntas (Gacel Ávila, 2022; De Wit y Altbach., 2023). La parte de aspectos de la internacionalización de la universidad se centró en cuestiones relativas a la formación y capacitación de los docentes con respecto el diseño curricular y la internacionalización de la Educación Superior.

El total de las preguntas fue de 24. Antes de aplicar la encuesta a la muestra se realizó una prueba piloto en 25 docentes y se aplicó una prueba de Alfa de Cronbach para probar la fiabilidad de la encuesta. La prueba dio como resultado un puntaje de 0.879.

RESULTADOS

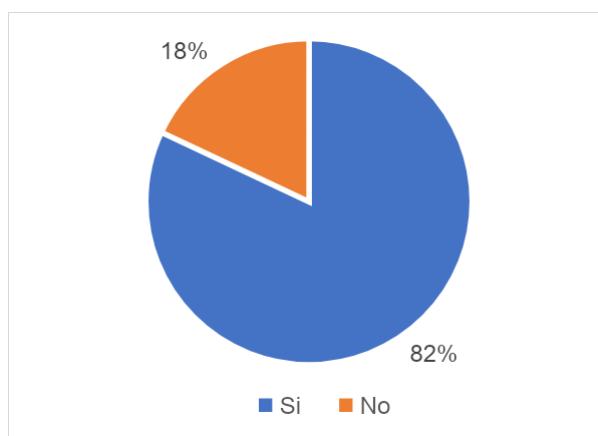
Del análisis del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad de Guadalajara 2019-2025 (PDI) se observa que la Universidad de Guadalajara considera la internacionalización como parte de la gestión de la innovación docente, puesto que la coordinación de internacionalización depende de la Coordinación General Académica y de Innovación (Universidad de Guadalajara, 2019).

Por lo que corresponde a los informes presentados por la Coordinación de Internacionalización -antes Coordinación General de Cooperación e Internacionalización (CGCI) de la misma institución, se advierte como la Universidad hasta 2018 se enfocaba mayormente en la estrategia de movilidad saliente y casi no iba enfocado el programa de internacionalización en estrategias de internacionalización en casa, entre las cuales figuran los Centros de Aprendizaje Global (CAG), los Programas de Español Para Extranjeros (PEPE) y los foros donde actores clave comparten experiencia internacional. Las pocas actividades antes mencionadas todavía representan un esbozo de internacionalización en casa para la Universidad de Guadalajara. Es relevante decir que la Coordinación de Internacionalización no ha publicado más informes de actividades a partir de 2019. Esta situación deja abiertas algunas preguntas ¿Se evalúa la internacionalización en casa en la Universidad de Guadalajara? ¿Y si es así cómo? (Universidad de Guadalajara, 2018).

En cuanto al análisis de los resultados de la encuesta, se realizó un análisis estadístico descriptivo con el programa SPSS y se procedió a analizar los resultados en el orden con el fueron realizadas las preguntas en primer lugar.

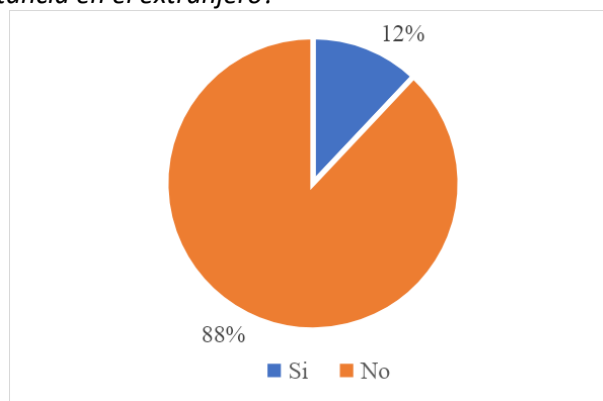
Por lo que concierne los aspectos del perfil demográfico y educativos que corresponden a la primera parte de la encuesta se encontró que el 67% de los encuestados son mujeres, el 33% de los docentes tiene entre 30-39 años, el 27% entre 50-59 años, el 20% entre 40-49 años, el 20% de los encuestados tiene más de 60 años. Un poco más de la mitad de ellos, el 53% tiene maestría, menos de la mitad, el 40% doctorado y el 6% licenciatura.

Figura 1
¿Habla inglés?



El 80% de los docentes encuestados habla inglés, este dato es alentador para la internacionalización de la educación superior. En cuanto al nivel de aprovechamiento en el idioma inglés: un poco menos de la mitad, el 46% tiene un nivel avanzado y el 13% nativo, por lo cual más de la mitad de ellos estaría en condiciones de impartir clases en inglés. Adicionalmente el 46% afirma tener certificaciones que comprueban su nivel de inglés y el 80% de la muestra está interesado a que la institución facilite el procedimiento para las certificaciones lingüísticas. El porcentaje es alto e indica el interés por parte de los docentes con respecto a la internacionalización de la educación superior.

Figura 2
¿Ha realizado alguna estancia en el extranjero?

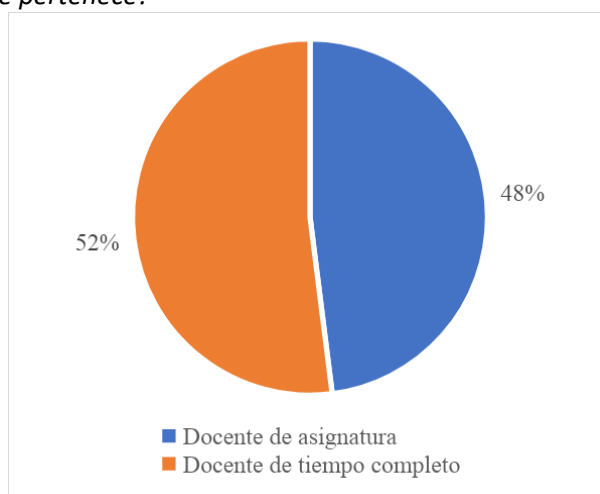


Una cantidad limitada de maestros afirma haber realizado una estancia académica o de investigación en el extranjero, por otro lado, el 88% de ellos no ha realizado ningún tipo de estancia. Sería pertinente investigar más a profundidad sobre las razones que impiden a los maestros realizar una estancia, dado que el 80% de ellos habla inglés y el 40% tiene doctorado, lo cual presupone que un poco menos de la mitad de ellos tiene perfil de docente e investigador. De acuerdo a Gacel Ávila (2019) las razones que encuentra en su estudio sobre la situación de la internacionalización en América Latina podrían ser, por ejemplo: falta de apoyo por parte de la institución, escaso interés por parte del docente, escasa promoción de las estancias por parte de la institución sobre las estancias y compromisos personales de los docentes que no permiten la realización de la misma.

Pasando al análisis de los aspectos de labor docente, casi la mitad, el 46% de los docentes encuestados, es docente de asignatura, es decir tiene un contrato temporal con la universidad en condiciones precarias sin posibilidad de hacer carrera docente muchas veces.

Figura 3

¿A qué categoría docente pertenece?

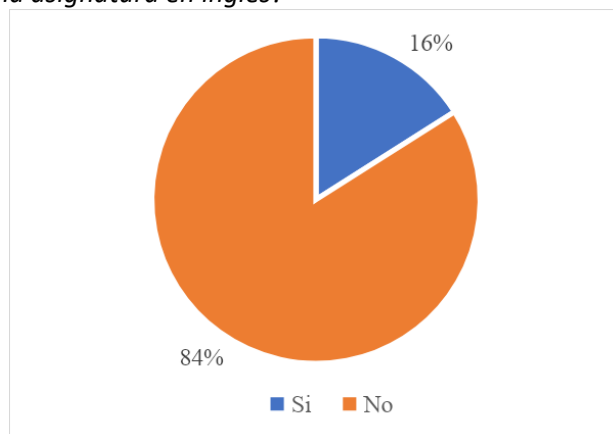


El dato es relevante, debido a que los docentes con este tipo de contratación no pueden acceder a las convocatorias para estancias de investigación que la Coordinación de Internacionalización de la universidad ofrece para los docentes que en cambio tienen un contrato de tipo indeterminado con la institución, es decir tiempo completo. Esta situación podría ser otro detractor para la realización de una estancia académica.

Por lo que concierne *su trabajo académico*, la totalidad de la muestra imparte clase en nivel de pregrado, el 56% de los docentes cuenta una experiencia docente de más de 10 años.

Figura 4

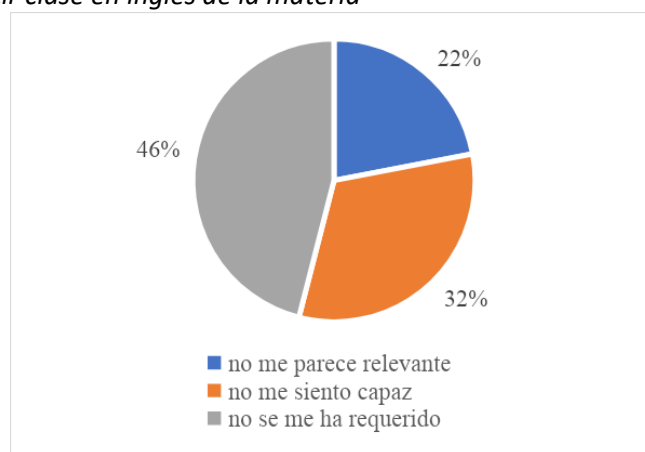
¿Impartes clase de alguna asignatura en inglés?



Las tres razones que fueron más recurrentes por no impartir clase de alguna asignatura en inglés fueron en orden de mención de mayor a menor las siguientes:

Figura 5

Razones por no impartir clase en inglés de la materia



De las respuestas de los docentes se detecta en primer lugar, que en casi la mitad de los casos no se le ha requerido dar clase en inglés de su materia, esto muestra que la institución no ha puesto en marcha una real internacionalización del currículo y la correspondiente capacitación docente. Por otro lado, en cuanto a la parte restante de la muestra se observa cierta resistencia a la impartición en inglés de las materias en primer lugar por no sentirse lo suficientemente preparada para realizar la clase en inglés. Esto puede ser un detractor, junto con otra razón muy mencionada que corresponde a la no relevancia o el no ser requerido por parte de la universidad impartir clase en inglés, lo cual muestra la falta de capacitación docente en tema de internacionalización y como en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas el inglés como Medio de Instrucción (en inglés *English as a Medium of Instruction*, EMI) y el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras tienen poca difusión. Es un panorama totalmente diferente al que Mottareale Calvanese (2018) describe sobre la internacionalización docente en Europa y también al que describe Montecinos (2019) describe de la universidad mexicana donde se han realizado capacitaciones para que los docentes impartan clases en la modalidad CLIL.

La totalidad de la muestra docente afirma haber tenido alumnos extranjeros en sus clases, este dato confirma el hecho de que el Centro Universitario de Ciencias Económico – Administrativo es el centro universitario con más movilidad entrante de la Universidad de Guadalajara (Universidad de Guadalajara, 2018).

En lo que concierne a las preguntas sobre *los aspectos de internacionalización de la docencia*, todos los docentes encuestados consideran relevante la internacionalización de la educación superior. A continuación, se muestran las razones mencionadas en orden de importancia: riqueza cultural, por la globalización, aumenta el nivel educativo, desarrollar una visión más amplia e incluyente, prestigio de la institución, los docentes pueden adquirir nuevas habilidades en el extranjero, la internacionalización sirve para mejorar el currículo. Las respuestas confirman en algunos casos la confusión que existe normalmente entre los conceptos internacionalización y globalización. Gacel Ávila y Rodríguez Rodríguez (2019) afirman que, aunque los términos no son sinónimos, seguido se usan de esta manera y que el concepto de internacionalización se usa como sinónimo de calidad educativa.

A la pregunta: En que consiste la internacionalización del currículo de acuerdo a su opinión, se detectó que el 64% de los docentes tiene una noción clara de lo que es la internacionalización, a continuación, se menciona unos de estos comentarios:

“Internacionalización no es simplemente tener idiomas extranjeros o materias en idiomas extranjeros o usar recursos de otros países. Más fundamental es contemplar la interacción entre seres y contemplar temas que es una manera u otra para pasar fronteras. Eso requiere ser dispuesto a desarrollar una visión amplia e incluyente.”

“Internacionalización en la educación superior implica el uso de recursos y conocimientos de otros países en los cursos y ampliar así el horizonte cultural y de conocimientos de los estudiantes y de los maestros”.

“Internacionalización significa tener una educación de más calidad para que los alumnos obtengan mejores herramientas educativas para competir en el mercado laboral”.

“La internacionalización de la educación superior va enfocada a que los docentes y los estudiantes adquieran habilidades blandas para comprender otro entorno”.

Como se observa de los comentarios, los docentes entienden que la internacionalización es un concepto complejo dirigido a que los estudiantes adquieran otras habilidades para su vida profesional, ampliar su horizonte y no necesariamente se relaciona solo a los idiomas extranjeros o a intercambios internacionales, como menciona de Wit & Altbach (2023)

Sin embargo, más de un cuarto de los docentes, el 32% se relaciona con la internacionalización únicamente a una estrategia en específico, como, por ejemplo: acuerdos internacionales y reconocimiento de los estudios, enseñanza en otro idioma e intercambios, como se muestra en las explicaciones a continuación que proporcionan los docentes:

“Internacionalización es que todos los países reconozcan los estudios de los demás a través de convenios con otras instituciones en el mundo para que los estudiantes vayan a estudiar afuera de su país.”

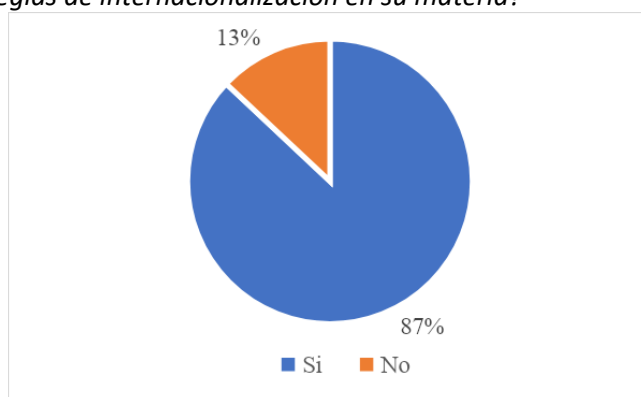
“Internacionalización para la universidad es tener un currículo que permita darnos a conocer al exterior”

“Internacionalización implica que se puedan transferir créditos de una universidad a otra: tener el mismo valor y contenidos académicos para ir a estudiar a otro país.”

“Internacionalización, así en general es un concepto relacionado con intercambios científicos y culturales de académicos y estudiantes.”

Figura 6

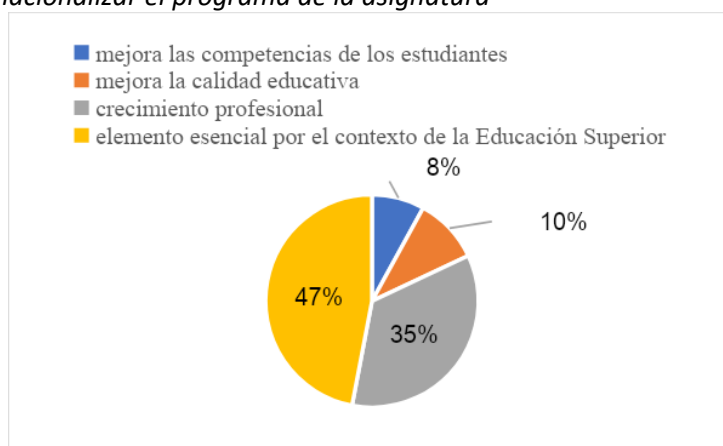
¿Implementaría estrategias de internacionalización en su materia?



El 87% de los docentes muestra interés para implementar estrategias de internacionalización en el programa de la asignatura que imparten por varias razones como las que se citan a continuación:

Figura 7

Razones para internacionalizar el programa de la asignatura



Por otro lado, el 13% de los maestros afirma que su materia no se vincula con la internacionalización, porque la consideran una materia 'neutra', es decir que no puede ser internacionalizada desde su perspectiva, ya que el contenido es estándar. Este resultado confirma los hallazgos encontrados en el estudio de Agnew (2013), donde la investigadora encuentra que los docentes que imparten ciencias duras no consideran posible internacionalizar el currículo de su materia.

El 86% de los docentes explica que no hay incentivos para internacionalizar el currículo ni tampoco para enseñar en inglés, este dato es relevante considerando que el 48% de los docentes tienen contrato temporal y el 52% es de tiempo completo, lo cual significa que para ninguna categoría hay incentivos para usar alguna estrategia de internacionalización en sus cursos. Es relevante subrayar este aspecto, porque la internacionalización del currículo y la impartición de clases en otro idioma requieren que el maestro se prepare más y sería lo más común que existiera un incentivo por eso, como acontece en las universidades en Europa como describe Mottareale Calvanese (2018) refiriéndose a la Universidad Complutense de Madrid.

El 60% de los profesores encuestados conoce la Coordinación de internacionalización, este dato muestra la escasa difusión sobre el tema que existe en la institución, solamente un poco más de la mitad de los docentes conocen la coordinación antes mencionada. Adicionalmente solamente el 23% afirma haber tomado cursos del Programa de Formación para la Innovación Docente (por sus siglas PROINNOVA) sobre internacionalización, lo cual significa que los docentes no están informados sobre los cursos que ofrece la Universidad al respecto y no se están capacitando. Sin asistir a cursos de capacitación para ampliar sus habilidades en el diseño de las instrucciones, de las actividades, del programa con la selección de las referencias los docentes no tienen la posibilidad de reflexionar con los colegas sobre el diseño de los cursos que apoyen a objetivos de aprendizaje con un enfoque global, nacional y local. Los esfuerzos de internacionalización recaen en acciones individuales de los docentes, no hay una política colegiada e institucional al respecto.

A continuación, se citan algunos de los comentarios que los docentes realizaron de manera libre con respecto a la internacionalización al final de la encuesta.

'Es una excelente idea que se dé pie a difundir más la información sobre la internacionalización de la educación superior, porque pocos docentes dominamos el tema'

'Sería bueno que la Universidad promoviera más capacitaciones en idioma inglés para poder impartir clases en este idioma'

'Sería muy útil que se cambiara la política universitaria con respecto a la internacionalización docente porque los únicos docentes que pueden participar en estancias en el extranjero son los de tiempo completo, en la actualidad la Universidad no otorga las mismas oportunidades a todos los docentes para hacer intercambios ni estancias de investigación'

De las afirmaciones finales emerge que el 78% de los docentes están motivados en tener más capacitaciones sobre internacionalización, están interesados en introducir elementos de internacionalización del currículo en sus cursos e incluso participar en estancias con el fin de capacitarse, realizar investigaciones y posteriormente transmitir el conocimiento a los demás docentes. Este hallazgo concuerda con el dato que se encontró, cuando se preguntó en la encuesta si el docente implementaría estrategias de internacionalización en su materia y el 87% de ellos contestó que sí.

DISCUSIÓN

Los resultados de la encuesta y el análisis del PDI de la UdeG contestan a las preguntas de investigación, a continuación se muestra un resumen de los mismos: las estrategias de internacionalización no han sido ampliamente difundidas entre la comunidad académica, no hay estrategias estipuladas en el PDI o en los informes de la Coordinación de Internacionalización para la impartición de las clases en inglés o la internacionalización del currículo, por lo cual se muestra la necesidad de una política y programas con capacitaciones y acciones de seguimiento para los docentes.

En la revisión de la literatura se observó que España es uno de los países europeos (Mottareale Calvanese, 2018) junto con Australia (Leask, 2022), que han implementado estrategias y acciones

para la capacitación docente en internacionalización del currículo y han logrado buenos resultados, a través de un sistema de incentivos como apoyo económico y estímulo para que los docentes implementen en sus cursos las habilidades que han adquirido en las capacitaciones recibidas. Por lo cual se sugiere que los estímulos podrían ser una propuesta clave para la internacionalización del currículo para la universidad, debido a la carga de trabajo adicional que representa dar clase en un idioma distinto del propio materno. Por lo tanto, algunos profesores prefieren renunciar a esta opción dado que no se contempla un programa de ese tipo en la universidad.

Sin embargo, por otro lado, se encuentran aspectos alentadores: a la gran mayoría de los docentes les gustaría implementar estrategias de internacionalización del currículo en sus materias, sin embargo, sin el apoyo institucional y la escasa efectividad en la gestión, los casos de internacionalización del currículo seguirán siendo casos promovidos por parte de los docentes.

Con respecto a la CI es importante mencionar que no están disponibles en su página los informes de las actividades posteriores al 2018. Este dato evidencia como la internacionalización no es considerada entre los ejes estratégicos de la Universidad y confirma los resultados encontrados en la investigación. Considerando adicionalmente que la pandemia por COVID -19 tuvo empezado en enero de 2020 y en muchas instituciones de educación superior se procedió a la internacionalización en entornos de virtualidad.

CONCLUSIONES

En general se destaca la necesidad por parte de la institución de promover medidas orientadas a la “internacionalización institucional de la docencia”, porque hasta el momento por lo que se observa de los resultados, la dimensión internacional de la docencia depende, en la gran mayoría de los casos, de una visión individual. En muchos casos, son los docentes que deciden sobre el contenido del aprendizaje o sobre las estrategias empleadas, El inglés como Medio de Instrucción, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras tienen poca difusión en la institución, con la internacionalización del currículo o las estancias de investigación y docencia.

Por lo que concierne la impartición de las clases en inglés la falta de incentivos para los docentes se considera un detractor, puesto que la carga de trabajo para la impartición de las clases de inglés es elevada y la mayoría de los docentes renuncia a hacerlo al no tener un incentivo, a pesar de reconocer la importancia de la impartición de las clases en idioma extranjero para su desarrollo profesional y el de los estudiantes.

La formación docente sobre internacionalización dirigida a las competencias lingüísticas y multiculturales de profesores en el proceso de enseñanza- aprendizaje actual es fundamental. Sin embargo, la oferta de capacitación y difusión son reducidas en la institución por lo que observa de los informes de la Coordinación de Internacionalización (Universidad de Guadalajara, 2018) y de los comentarios realizados por los docentes. Aunque los docentes muestran interés hacia la internacionalización, la universidad no dispone al momento de una estrategia coherente de internacionalización docente.

El presente estudio representa un primer acercamiento al tema de la internacionalización del currículo de los docentes de la Universidad de Guadalajara. Una limitación importante del estudio es que es un estudio enfocado a una institución en específico. Adicionalmente sería oportuno realizar estudios que ahonden en las disciplinas con el fin identificar las motivaciones y necesidades para internacionalizar los currículos para que los procesos de internacionalización sean más efectivos.

Asimismo, convendría enfocar otros estudios a otros actores que también están involucrados además de los docentes como el alumnado, los gestores y los administrativos. Aunque los resultados de la investigación fueron de un contexto educativo en particular, se espera que esto propicie el desarrollo de investigaciones en más universidades en México y América Latina para desarrollar la internacionalización de la educación superior.

REFERENCIAS

Agnew, M. (2013), Strategic planning: An examination of the role of disciplines in sustaining internationalization of the university, *Journal of Studies in International Education*, 17(2), pp. 183-202, DOI: <https://doi.org/10.1177%2F1028315312464655>

- Beelen, J. & Jones, E. (2015), Redefining internationalization at home. In Curai A., Matei L., Pricopie R., Salmi J. y Scott P. (Ed.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies*, pp. 67-80. Springer.
- Castilla, L. (2020). AICLE: una filosofía de enseñanza flexible, interactiva y autónoma Clil: a flexible, interactive and autonomous teaching philosophy, *Decires, Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, pp. 98-117 98. DOI 10.22201/cepe.14059134e.2020.20.24.16
- Comisión Europea (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf
- Corrales, K., Paba, R. & Santiago, N. (2016), Is EMI enough? Perceptions from university professors and students., *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 9(2). doi: <https://doi.org/10.5294/7094>
- Deardorff, D. (2018), Exploring the Significance of Culture in Leadership, *New Directions for Student Leadership*, 160, pp. 41-51. <https://doi.org/10.1002/yd.20309>
- Delors Jaques. (1996), *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana Ediciones UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- De Wit Hans, Altbach Philip, (2023), International Higher Education for the Future: Major Crises and Post-Pandemic Challenges, Change, *The Magazien of Higher Learning*, 55(1), pp. 17-23. DOI: [10.1080/00091383.2023.2151799](https://doi.org/10.1080/00091383.2023.2151799)
- Dimitrov, N., Dawson, D., Olsen, K., Meadows, K., (2014), Developing the Intercultural Competence of Graduate Students, *Canadian Journal of Higher Education Revue canadienne d'enseignement supérieur*, 44 (3), pp. 86 – 103. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1049386.pdf>
- Dimitrov N. & Haque, A. (2016). Intercultural Teaching Competence in the Disciplines: a multi-disciplinary model for instructor reflection, *Intercultural Education*. DOI: 10.1080/14675986.2016.1240502
- Espacio Europeo en Educación Superior, (2019), *Estructuras educativas europeas. La respuesta de la universidad mediante el proyecto «Tuning»*. <http://www.eees.es/es/ees-estructuras-educativas-europeas>
- Fondo, M. (2019), Seis competencias docentes clave para el siglo XXI. MarcoELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (29), pp. 1-14. <https://marcoele.com/descargas/29/fondo-competencia-docente.pdf>
- Gacel, J. & Rodríguez, S. (2019), *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: un balance*, Universidad de Guadalajara. <http://obiret-iesalc.udg.mx/es/publicaciones-propias/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-un#:~:text=Inicio,Internacionalizaci%C3%B3n%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el,Un%20balance&text=Detalles%3A,global%2C%20multicultural%20y%20altamente%20competitiva>.
- Gacel, J. (2022), Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad, *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 34(1), pp. 401-421. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570>
- Gairín, J. (2021), La internacionalización de la docencia en la educación superior. Un estudio transnacional, *Revista Espacios*, 42 (05), pp. 36-52. DOI: 10.48082/espacios-a21v42n05p03
- González, E. & García, I. (2021), Internacionalización del currículo en México desde la innovación de asignaturas en inglés, *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 21, núm. 2, pp. 1-31. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46781>
- Kymlicka, W. (1996), Las políticas del multiculturalismo, *Ciudadanía multicultural*, Paidós, pp. 25-55.
- Leask, B. & Jones, D. (7 de diciembre de 2018), Towards inclusive intercultural learning for all. *University World News: The Global Window on Higher Education*. <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20181205093157690>
- Leask B. (2022), *Rethinking internationalization of the curriculum*. Routledge.

- McDougald, J., (2015), Teachers' attitudes, perceptions and experiences in CLIL: A look at content and language, *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(1), pp. 25-41. doi: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.calj.2015.1.a02>
- Mottareale, D. (2018), *La internacionalización de la docencia en educación superior: el caso de la Universidad Complutense* [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/48347/1/T40331.pdf>
- Nuñez, A. (2015). Students' perceptions of the impact of CLIL in a Mexican BA program. *PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), pp. 111-124. doi: <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.47065>
- Organisation for Economic Co-operation and Development, (2019), *Education at Glance 2019*, OECD. Disponible en: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en
- Quiro, E. (2013), Internacionalización e interculturalidad; un reto para la educación superior, *Reencuentro*, 67, pp. 59-64.
- Rodríguez, D. & Valldeoriola, J. (2009), *Metodología de la investigación*, España: Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/77608/2/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20M%C3%B3dulo%201.pdf>
- Secretaría de Educación Pública, (2019), Programa Sectorial de Educación 2019-2024. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2019-2024.pdf
- Valdés, M., (2019), Internacionalización del currículo universitario virtual en el contexto de la globalización, *Telos*, vol. 21, núm. 3, pp. 754-775. DOI: <https://doi.org/10.36390/tehos213.13>
- Valverde, A. (2010), La formación docente para una educación intercultural en la escuela secundaria, *Cuicuilco*, Vol. 17, número 48, pp. 133-147. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35117051008.pdf>
- UNESCO, (2020), Manual for developing intercultural competencies: story circles, UNESCO. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370336Gonzalez> (20 de junio de 2023). UdeG, segunda universidad nacional con más estudiantes. www.udg.mx Recuperado de: <https://www.udg.mx/es/noticia/udeg-segunda-universidad-nacional-con-mas-estudiantes>
- Universidad de Guadalajara, (2017), *Numeralia CUCEA 2017*. Universidad de Guadalajara. Disponible en: https://www.cucea.udg.mx/sites/default/files/documentos/numeralia/numeralia_cucea_2017_1er_trimestre_2017_0.pdf
- Universidad de Guadalajara, (2018), Informe de actividades. Coordinación General de Cooperación e Internacionalización, Universidad de Guadalajara. http://ci.cgai.udg.mx/sites/default/files/Informe_CGCI_2018.pdf
- Universidad de Guadalajara, (2019), Plan de Desarrollo Institucional 2019-2025. Visión 2030, Universidad de Guadalajara. http://www.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/pdi_2019-2025_vision-2030_tradicionycambio_versionfinal_impresion_completo.pdf