



Volumen 18, número 1, 2022

## Acciones para la internacionalización por docentes en la Universidad Tecnológica de San Luis Río Colorado, Sonora: Un estudio de caso

Alejandro Zavala Soria<sup>i</sup>David Guadalupe Toledo Sarracino<sup>ii</sup>María del Socorro Montaña Rodríguez<sup>iii</sup>Nahúm Samperio Sánchez<sup>iv</sup>

### Resumen

El presente estudio describe las acciones que los profesores de un programa educativo de la Universidad Tecnológica de San Luis Río Colorado (UTSLRC) en Sonora, México, implementan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas para “integrar la dimensión internacional e intercultural” (Knight, 1994, p. 3), mismas que forman parte del proceso de internacionalización. Siendo los profesores los encargados de integrar estas dimensiones dentro del proceso educativo para sus estudiantes, es necesario se discuta la formación docente, dado que se requieren acciones concretas para lograr internacionalizar los contenidos de las diferentes asignaturas, siendo estas acciones fundamentales para llevar a cabo una internacionalización en casa, como lo son: integrar elementos didácticos en lengua extranjera (inglés), integrar recursos de diferentes contextos (sociales, culturales, etc.) y generar experiencias internacionales por medio de colaboración entre profesores. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo con diseño no experimental, teniendo como muestra no probabilística (por conveniencia) a veintitrés profesores del programa de Técnico Superior Universitario en Operaciones Comerciales Internacionales (OCI) e Ingeniería en Logística Internacional (ILI). Como resultado de este trabajo se realizó un programa de formación para profesores de educación superior en internacionalización.

**Palabras clave:** *internacionalización en casa, universidad tecnológica, inglés, competencia internacional, competencia intercultural.*

### *Actions for internationalization by teachers at the Technological University of San Luis Río Colorado, Sonora: A case study*

#### Abstract

The present study describes the actions that the professors of an educational program of the Technological University of San Luis Río Colorado (UTSLRC) in Sonora, Mexico, implement during the teaching-learning process within the classrooms to “integrate the international and intercultural dimensions” (Knight, 1994, p. 3), which are part of the internationalization process. Since the teachers are in charge of integrating these dimensions within the educational process for their students, it is necessary to discuss teacher training, since concrete actions are required to internationalize the contents of the different subjects, these actions being fundamental to carry out a internationalization at home, such as: integrating didactic elements in a foreign language (English), integrating resources from different contexts (social, cultural, etc.) and generating international experiences through collaboration between teachers. This research has a quantitative approach, descriptive scope with a non-experimental design, having as a non-probabilistic sample (for convenience) twenty-three professors from the Associate’s Degree in International Commercial Operations (OCI) and Engineering

program in International Logistics (ILI). As a result of this work, a training program for higher education teachers in internationalization was carried out.

**Keywords:** *internationalization at home, technological university, English, international competence, intercultural competence.*

## Introducción

En el 2013, la Universidad Tecnológica de San Luis Río Colorado (UTSLRC) implementó el modelo educativo Bilingüe, Internacional y Sustentable (BIS) el cual funcionó como mecanismo para internacionalizar la institución basándose en los tres ejes principales que propone la Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas (CGUTyP, 2019). El primero de ellos, el eje bilingüe, hace referencia a la educación en dos lenguas (español e inglés) para todas las asignaturas de los programas educativos. El segundo eje, internacional, referencia la movilidad académica de estudiantes y profesores, focalizando así la Internacionalización hacia el Exterior (IhE). El último eje, sustentable, se relaciona a las actividades de cuidado del medio ambiente que implementa la institución. De tal manera que el modelo BIS es un modelo pedagógico de enseñanza el cual, como modelos tradicionales, está basado en competencias profesionales, pero que integra ejes fundamentales de la internacionalización en su concepción (Barreto, 2019).

La UTSLRC oferta seis programas educativos, cinco ingenierías y una licenciatura, los cuales se insertan en las disciplinas económico-administrativa, tecnológica, industrial y alimentaria. El modelo BIS se introdujo de manera progresiva en los programas educativos, es decir, se comenzó con uno de los programas para posteriormente implementarse en todos. A través de la implementación se esperaba generar mayor productividad, dado que los egresados saldrían con conocimientos del área disciplinar aunado a un conocimiento avanzado de la lengua inglesa lo cual serviría para insertarse al mercado laboral con un mayor grado de competitividad.

Para poder llevar a cabo una correcta operación del modelo, primero se debió contar con profesores con competencias disciplinares y lingüísticas, puesto que enseñar inglés es algo común, visto como una asignatura más del currículo en el sistema educativo mexicano, pero enseñar asignaturas del área disciplinar en lengua extranjera no lo es. La formación docente formó parte integral del modelo BIS, esta formación se llevó a cabo por medio del diseño e implementación de pláticas, cursos de inglés y capacitaciones para los profesores ya

en labores quienes deben contar con un nivel B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (Consejo de Europa, 2001) y a los lineamientos institucionales para cumplir con sus funciones. Es así que el objetivo principal de este estudio es analizar las acciones y actividades de internacionalización en casa del profesorado del programa educativo de Técnico Superior Universitario en Operaciones Comerciales Internacionales e Ingeniería en Logística Internacional (OCI-ILI) de la UTSLRC, identificándolas y, posteriormente, creando una propuesta de formación docente en las áreas de mejora que surgieran a partir de los datos.

## Revisión de la literatura

Los intercambios estudiantiles en la actualidad son un ejemplo de cómo las naciones emergentes y desarrolladas del mundo están conectándose por medio de lo político, lo económico y lo cultural, dando como resultado un proceso de mundialización o globalización que, a su vez, implica la apertura de dichas naciones a los procesos sociales internacionales. La globalización, por ende, ya no sólo implica una transacción con fines económicos de un país hacia otro, sino que, esta mirada convencional se ha transformado para incluir la proyección de instituciones, procesos y prácticas discursivas e imaginarios (Sassen, 2007).

El impacto que la globalización ha tenido en las prácticas sociales se evidencia por medio de las influencias extranjeras dentro de los estados. Una de las instituciones sociales afectadas por el proceso de mundialización es la educación. Esta afectación se debe, de acuerdo con Sánchez y Rodríguez (2011, p. 3), a dos factores: el factor estructural, el cual implica que:

La globalización necesita la educación como una fuente de la que obtener su máximo rendimiento y desarrollo. Sin ella, las estructuras en las que se sustenta, tanto a nivel ideológico como material, se vendrían abajo y con ellas todo el proceso.

Y, el factor económico, que indica que “La educación representa un ámbito desde el que se puede obtener un gran beneficio económico, pero también en forma de recursos humanos para el mundo laboral”.

Análogamente, los dos factores presentados están estrechamente relacionados a la internacionalización de las instituciones de educación superior, el cual es un fenómeno que surge del proceso de globalización de los países, sociedades y culturas (Knight, 2012, p. 22).

Esto, explicado desde una perspectiva práctica, implica que la globalización es un macroproceso aplicable a entidades que no están definidas concretamente, cómo las sociedades y culturas; en tanto que la internacionalización es un micro proceso aplicable a entidades concretamente definidas, como universidades y empresas (De Wit, 2011, p. 78).

Las Instituciones de Educación Superior (IES), como se definió anteriormente, participan del proceso de internacionalización, proceso que, según Knight (2012, p. 22) se fundamenta en dos pilares. El primero de ellos es la Internacionalización hacia el Exterior (IhE), que está enfocado a la movilidad de estudiantes, profesores y personal administrativo, programas, proveedores, proyectos, servicios y políticas. El segundo es la Internacionalización en Casa (IC), que ocurre cuando se integran componentes internacionales e interculturales al currículum, la enseñanza y el aprendizaje. Este último pilar es el de mayor interés para esta investigación, dadas las características que se estudiaron.

La implementación del proceso de internacionalización dentro de las IES lleva a fundamentar la enseñanza de lenguas como parte integral del mismo (Corbella y Marcos, 2020, p. 49) puesto que la colaboración que se realiza es con IES nacionales e internacionales quienes cuentan con diferentes lenguas y culturas. De modo que, al fundamentarse la enseñanza de lenguas, se vuelve imprescindible relacionarlo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, marco referencial de descriptores que establecen las habilidades y competencias que un usuario de una lengua debe tener.

Es así que la internacionalización de la educación superior trae consigo retos que deben afrontarse para poder, realmente, habilitar un proceso de enseñanza-aprendizaje proactivo que fomente bases competenciales internacionales e interculturales (Beelen, 2007). Con esta premisa expuesta, la metodología se centra en los docentes, quienes fungen como los sujetos que integran estas bases competenciales en el contexto áulico, por lo que, si bien la administración de la universidad es la primera en poner en marcha la internacionalización, son los profesores quienes mantienen esa marcha con el estudiantado. Por tanto, es necesario reconocer la necesidad que existe para formar docentes que conozcan lo que la internacionalización representa con el objetivo de implementar estrategias didácticas que resalten la importancia de esta.

Por tal motivo, la propuesta metodológica está relacionada al personal docente del programa educativo de Operaciones Comerciales Internacionales y Logística Internacional de la

institución educativa, a los cuales se les encuestó en áreas generales del proceso de internacionalización de la institución y de su propia aplicación de este en un contexto de docencia.

## Descripción de la metodología

El estudio tiene un enfoque cuantitativo de investigación, cuenta con un alcance descriptivo, pues se aborda la descripción de acciones y actividades que los profesores implementan en clase, y posee un diseño no experimental, dado que no busca manipular variables. El análisis de resultados se posibilita a través de la aplicación de un cuestionario diseñado y aplicado por medio de *Google Forms* que consta de 13 preguntas relacionadas, de manera general, a la internacionalización; la cual estuvo dirigida a 23 profesores con perfiles de enseñanza del inglés o área afín tales como educación, ingenierías y administración con dominio de la segunda lengua (L2), los cuales se encuentran adscritos al programa educativo de Operaciones Comerciales Internacionales y Logística Internacional de la UTSLRC de los cuales sólo respondieron a la encuesta 16 profesores.

El cuestionario aplicado tuvo ítems dicotómicos, de opción múltiple, de escala de Likert (de valor y frecuencia), de respuesta corta y de jerarquización. Se eligieron estos tipos de ítems para dimensionar el estado de la internacionalización en casa desde el profesorado. Las dimensiones del estudio fueron el conocimiento de internacionalización, las competencias en lengua inglesa, la integración de los componentes lingüísticos, interculturales e internacionales en el aula.

El instrumento se divide en cinco secciones. La primera sección sirvió para recabar información acerca de la experiencia de los profesores en participación de movilidad estudiantil (ítems 1 al 3). La segunda sección fungió para obtener datos acerca del dominio de los docentes en el inglés (reactivos 4 al 6). La tercera sección tuvo como finalidad valorar los conocimientos de los educadores acerca de los servicios y acciones institucionales en la internacionalización de la universidad. (ítem 7). En la cuarta sección se trataron a detalle temas de internacionalización de las asignaturas impartidas por los docentes, acerca de la hoja de asignatura (carta descriptiva), los contextos y las actividades aplicadas en clase (ítems 8 al 11). La última sección tuvo relación a beneficios y obstáculos que los profesores categorizaron para la internacionalización desde el proceso de enseñanza-aprendizaje (ítems 12 y 13).

## Resultados

A continuación, se presentan los datos encontrados en torno a la Internacionalización en Casa (IC) propiciada por los docentes de la UTSLRC para cumplir los ejes de trabajo propuestos en el modelo Bilingüe, Internacional y Sustentable (BIS). Al haberse recabado información a través del software de administración de encuesta de *Google Forms*, se utilizaron los datos (valores porcentuales) procesados por esta herramienta.

En la tabla 1 se presentan datos sociodemográficos de los participantes. Es necesario mencionar que, de los 23 profesores previstos, sólo 16 contestaron el cuestionario.

**Tabla 1**  
*Datos sociodemográficos de los profesores participantes*

Total de docentes	Sexo	Programa al que pertenece	Antigüedad	Tipo de asignatura impartida	Práctica docente en otra ciudad, estado o país	Participación en estancias de investigación
16	F: 8	OCI: 6	Menos de 1 año: 1	BIS (en inglés): 7	Sí: 4	Sí: 4
		ILI: 2	1 año a 3 años: 4	Tradicional (en español): 5	No: 12	No: 12
	M: 8		3 años a 5 años: 4			
	Ambos: 8	Más de 5 años: 7	Ambas: 4			

En los primeros tres reactivos del cuestionario se les preguntó a los profesores acerca de sus experiencias previas con respecto a movilidad académica, específicamente: 1. *¿Alguna vez ha estudiado en el extranjero, ya sea como estudiante o profesor?* 2. *¿Qué tanto tiempo estudió en el extranjero?* y 3. *¿Cuál fue la lengua de instrucción en su intercambio?* Las respuestas se muestran en la tabla 2. Un total de 75% (12) de los docentes ha participado en movilidad, mientras que 25% (4) no lo ha hecho.

**Tabla 2**  
*Antecedentes de los participantes en movilidad académica*

Participó en movilidad académica	Periodo de tiempo	Lengua extranjera
Sí: 12	Un cuatrimestre: 3	Inglés: 10
	Un semestre: 1	Español: 1
No: 4	Curso de verano: 8	Francés: 1
	N/A*: 4	N/A*: 4

Seguido de las preguntas acerca del intercambio estudiantil, en el ítem 4 se les preguntó a los participantes: *¿Posee alguna certificación de acreditación de nivel de inglés?*, a lo cual 68,75% respondieron que sí, mientras un 31,25% respondió que no. Las certificaciones que se reportaron son *International Test of English Proficiency (ITEP)* con 54,54% (6), *Oxford* con 18,18% (2), *Test of English as a Foreign Language (TOEFL)* con 9,09% (1), *English Language e-Test (ELeT)* con 9,09% (1) y una persona no especificó qué certificación poseía, pero, reportó haber tenido una.

Con respecto al reactivo 5, el cual preguntaba: *¿Ha impartido asignaturas BIS?*, 68,5% (11) respondieron que sí han impartido una asignatura en esta modalidad (en inglés) y 31,25% (5) respondieron que no. Este resultado refleja que aquellos profesores con certificación en lengua extranjera son quienes sí han impartido asignaturas en inglés, lo cual es un referente de que si un profesor cumple con el requisito de certificación de lengua extranjera (inglés) tiene más posibilidades de impartir una asignatura en esta modalidad, participando así del proceso de internacionalización en casa (Beelen, 2007). Sin embargo, también es necesario reconocer que, además del dominio de la lengua de instrucción, el docente debe de contar con estrategias didácticas que coadyuven a la implementación del proceso de internacionalización en el aula de manera exitosa.

En el ítem 6, tema de elaboración de planeaciones cuatrimestrales, (*¿Ha elaborado planeaciones cuatrimestrales en lengua inglesa?*), el porcentaje de profesores que mencionaron sí las elaboran en inglés fue de 81,3% (13), mientras que 18,8% (3) mencionó que no. De aquí, 2 profesores (12,5%) no tienen una certificación de nivel de lengua extranjera (inglés), pero de igual manera reportaron que sí elaboran la planeación en inglés. Este último dato puede indicar que dos profesores tienen conocimientos de la lengua, pero no están certificados.

Para obtener respuestas en los ítems 7, 10 y 11 se utiliza la escala de Likert, que, de acuerdo con Blanco y Alvarado (2005) es:

Un instrumento estructurado, de recolección de datos primarios utilizado para medir variables en un nivel de medición ordinal a través de un conjunto organizado de ítems, llamados también sentencias, juicios o reactivos, relativos a la variable que se quiere medir, y que son presentados a los sujetos de investigación con respuestas en forma de un continuo de aprobación-desaprobación para medir su reacción ante cada afirmación (p. 539).

Para efectos de este estudio, la escala de Likert utilizada fue de cinco puntos de los tipos de valor y de frecuencia (Matas, 2018).

En el reactivo 7, se les pidió a los profesores *valorar sus conocimientos en relación a las acciones y servicios para la internacionalización ofertados por la UTSLRC*. Para ello, se les dio la posibilidad de elegir en una escala de Likert de valor (*muy bien, bien, regular, poco, nulo*), el resultado de los datos estadísticos procesados indica que 37,5% (6) de los docentes tienen poco conocimiento de estas acciones y servicios. Este hallazgo representa un desconocimiento por parte de los docentes de lo que la propia institución pretende alcanzar como objetivo de la implementación del sistema BIS; por consecuencia, también puede afectar las estrategias didácticas usadas por el docente en relación a la promoción de la internacionalización en el aula.

Como parte del ítem 8, se les solicitó a los profesores *seleccionar una asignatura y responder si la asignatura de su elección pertenecía al programa de Técnico Superior Universitario en Operaciones Comerciales Internacionales (OCI) o al de Ingeniería en Logística Internacional (ILI)*. El 31,3% (5) respondió que la asignatura de su elección pertenece al programa de Ingeniería, mientras que el 68,8% (11) mencionó que pertenecía al programa de Técnico Superior Universitario. La función de este ítem fue principalmente de recabar información específica de datos relacionados a esa asignatura concernientes a la internacionalización de la misma que sirviera para, posteriormente, contestar los ítems 9, 10 y 11.

En el reactivo 9, los participantes debían mencionar si *las hojas de asignatura (cartas descriptivas de una materia en la cual se mencionan los contenidos, objetivos, temas, etc.) de las respectivas asignaturas que eligieron estaban en inglés*; 62,5% (10) mencionaron que sus hojas de asignatura no

venían en inglés, mientras que 37,5% (6) mencionaron que sí. Este hallazgo se debe a que algunas de las materias seleccionadas fueron de lengua extranjera (inglés IV, VI, IX), mismas que están disponibles en lengua inglesa dados sus contenidos, pero las del área disciplinar están en español por ser materias técnicas. En el caso de los profesores del área disciplinar, en contraposición a los docentes de inglés, realizan trabajo adicional al tener que traducir los contenidos de sus asignaturas.

Posteriormente, en el reactivo 10, se les indicó que *valoraran sus conocimientos sobre los contextos de clase –si había alumnos extranjeros, de otros estados o ciudades– y sobre las hojas de asignatura –si se contemplaban aspectos culturales o internacionales*: valoración que se realizó por medio de una escala de Likert de frecuencia de cinco opciones (*siempre, generalmente, ocasionalmente, nunca y no observado*). Estadísticamente, la valoración quedó en 68,75% (11), lo cual indica que los profesores *generalmente* tienen conocimientos de los contextos áulicos. Este conocimiento del contexto es relevante para conocer si los docentes están atentos a las características de sus asignaturas y alumnos.

En otro apartado del cuestionario se indagó sobre las actividades (ítem 11 *Indique con qué frecuencia suele realizar en su asignatura cada una de las siguientes actividades relacionadas con la internacionalización*) que el profesorado realiza dentro de los diferentes contextos áulicos concernientes al currículum internacionalizado. Estas actividades están divididas en las áreas: *lingüístico, intercultural e internacional*. En el área *lingüística*, el 81.25% (13) de los profesores aplican actividades en inglés a sus alumnos, dando como resultado que en esta área se tenga un buen dominio de la L2 por parte de los docentes, tanto así como para desarrollar actividades que fomentan el bilingüismo; el dominio del inglés de los profesores está relacionado a el 68,75% (11) que posee una certificación. En el área *intercultural*, el 81.25% (13) de los profesores aplican actividades relacionadas a la exposición, comparación o integración de contenidos culturales ajenos a la propia, por lo que también puede sugerir un buen manejo de este aspecto de la internacionalización. En el área *internacional*, el 20% de los profesores indicaron aplicar actividades como solicitar a alumnos asistir a eventos internacionales, invitar a profesores e interactuar con clases de otras universidades, siendo esta área la de menor dominio de los profesores, estando además estrechamente relacionada con la internacionalización en casa.

Para finalizar, en el reactivo 12, se les presentaron seis enunciados a los profesores con respecto a los obstáculos que ellos consideraban dificultaban la internacionalización de sus asignaturas. En contraposición, en el ítem 13, se les presentaron esos seis enunciados como beneficios para la internacionalización. Los profesores eligieron los obstáculos y beneficios, estos resultados se muestran en la Tabla 3.

**Tabla 3**  
*Obstáculos y beneficios seleccionados por profesores*

Obstáculos	%	Beneficios	%
Número escaso o nulo de alumnos provenientes de otras ciudades, estados o países	62,5 (10)	Nivel de inglés de los alumnos adecuado	75 (12)
Bajo nivel de inglés de los alumnos	43,75 (7)	Interés en el alumnado por conocer otras realidades culturales	68,75 (11)
Infraestructura del aula (TIC, medios, etc.)	18,75 (3)	Infraestructura del aula (TIC, medios, etc.)	50 (8)
Número escaso o nulo de alumnos con trasfondos culturales diferentes	18,75 (3)	Elevado número de alumnos de otros países o culturas.	18,75 (3)
Desaprobación expresada por parte del alumnado para conocer otras realidades culturales	18,75 (3)	Interés del alumnado por conocer otras realidades culturales	18,75 (3)
Tipo de asignatura (ciencias exactas sin puntos de comparación cultural)	12,5 (2)	Tipo de asignatura (por ejemplo, con muchos contenidos interculturales)	18,75 (3)
Otro	12,5 (2)	Otro	12,5 (2)

En cuanto a los principales obstáculos que los profesores mencionaron se encuentran el número escaso de alumnos con diferentes orígenes, el bajo nivel de inglés y la infraestructura del aula. En tanto que los principales beneficios para la internacionalización serían un nivel adecuado de inglés de los alumnos, interés por los alumnos para conocer otras culturas y una infraestructura áulica adecuada.

## Discusión

La internacionalización de la educación superior ha pasado por una reconfiguración a raíz de la pandemia de COVID-19 imposibilitando por un tiempo la internacionalización hacia el extranjero (de manera presencial), hecho que acrecentó la importancia de fortalecer las estrategias de internacionalización en casa (Ampudia y Salgado, 2022), como fue proporcionar opciones de intercambio virtual (Villalón, 2022). Por esta reconfiguración y la creciente importancia de dotar de experiencias interculturales e internacionales al estudiantado de parte de los profesores es que surge este estudio, del cual a través del análisis de la información se diseñara un curso de formación en internacionalización en casa para profesores.

Las estrategias que los docentes implementan en el aula son de gran importancia en la generación de la experiencia intercultural e internacional, por ello se debe dimensionar los conocimientos y habilidades de los profesores en tal cuestión (Trigos-Carrillo, 2016). Como se expuso en los resultados del instrumento de este estudio, se dimensionó el estado actual del conocimiento y habilidad del profesorado de la UTSLRC en torno a la internacionalización, siendo esto el paso inicial para generar una mejora. Como lo menciona Prado-Meza *et al.*, “los profesores construyen la dimensión internacional del currículum” (2020, p. 87); al ser los profesores los encargados de mediar lo establecido en el currículum con el estudiantado.

La internacionalización en casa, para el caso de la UTSLRC, comenzó a aplicarse desde la entrada en vigencia del modelo BIS en la institución, cambiando el perfil docente requerido para poder laborar como docente allí: los profesores deben tener conocimiento de L2 (inglés). El inglés para el proceso de internacionalización en casa es un requisito para progresar (Fanjul, 2016). Como se vio en los resultados, el 68,75% (11) de los profesores encuestados cumple con este requisito, por lo cual en el aspecto lingüístico no existe gran impedimento.

En el aspecto internacional de los conocimientos y habilidades de los profesores fue donde se registró un bajo nivel de dominio, algunos de los conocimientos y habilidades internacionales serían: participar en redes de colaboración, participar en ponencias, charlas, seminarios, entre otros, invitar a profesores de otras universidades a participar de la asignatura o participar en asignaturas de otras universidades y demás. La articulación del componente internacional dentro del aula es, según los resultados, algo que el profesorado aún no logra implementar del todo. Sebastián menciona que:

Los numerosos condicionantes culturales, históricos y estructurales de las universidades, la diversidad de las funciones universitarias, la multiplicidad de actores y de intereses, y la variedad de opciones que pueden plantearse, hacen que la planeación estratégica para la internacionalización de las universidades se convierta en un proceso complejo (2005, p. 7).

Lo cual indica que, para lograr la internacionalización de manera exitosa, hasta cierto punto, es necesario estandarizar las formas de implementación de este proceso. Una de las formas, como se mencionó, es la implementación de propuestas de formación en internacionalización que doten a la planta docente de buenas prácticas.

Una gran cantidad de IES priorizan la movilidad como mecanismo principal de internacionalización, inclusive se llega a considerar como sinónimo la movilidad con la internacionalización. Knight (1994) definió la dualidad del proceso de internacionalización, siendo el aspecto en casa el que, recientemente, entró en auge por las condiciones sanitarias. Es debido a este auge de programas de internacionalización en casa por medio de la virtualidad que la formación docente se considera el medio más adecuado para generar buenas prácticas en internacionalización.

## **Conclusión**

Esta investigación tuvo como objetivo analizar las acciones y actividades de internacionalización realizadas por profesores de un programa educativo de una Universidad Tecnológica. Esto por medio de la aplicación de un cuestionario, el cual dio a conocer la percepción y conocimiento que tenían los profesores acerca de la internacionalización y qué tipo de acciones o actividades aplicaban dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje. Además de conocer las percepciones en torno a servicios ofertados para cumplir con los estándares de internacionalización desde sus perspectivas. Se propone a partir de los resultados de este estudio el diseño de un curso de formación en internacionalización basado en los resultados de los instrumentos aplicados. A partir de este estudio se estableció un primer acercamiento a la política institucional de la UTSRLC donde se trabajan acciones que abonan al proceso de internacionalización y al establecimiento de una iniciativa de política lingüística (Lauria, 2016). Siendo un primer acercamiento, existen más posibilidades de investigación en el área de la internacionalización de esta universidad en específico que concreten una política lingüística explícita.

Los resultados del estudio permiten dar sustento a la creación de un curso para profesores en internacionalización, además sirvió para proporcionar datos actuales de la condición de profesores en torno al desarrollo del proceso internacional, datos cuantitativos de acciones y actividades puestas en práctica por los docentes y de marcar la pauta para futuras mejoras en el rubro. Si bien los profesores manejan en buena medida la aplicación de tareas y actividades de carácter lingüístico e intercultural, no han desarrollado del todo el carácter internacional, por lo cual surge la necesidad de la propuesta encaminada a mejorar esta dimensión.

Una limitación de la presente investigación fue que no todos los profesores participaron en el llenado del cuestionario. Si bien el estudio focalizó un programa educativo, la universidad oferta seis, por lo cual, posteriormente, se puede ampliar el estudio y crear una propuesta en la cual todos los profesores participen. Aún con esta limitación se consiguió una muestra representativa de profesores del programa en cumplimiento de los objetivos establecidos para este estudio. Una de las recomendaciones derivadas de los hallazgos de esta investigación es realizar un seguimiento del desarrollo de competencias docentes para enriquecer el debate de la internacionalización y su aplicación en entornos de educación superior para el mejoramiento institucional.

Por último, conocer las acciones y actividades puestas en práctica por los docentes (principal alcance de este estudio) genera una referencia de cuestiones a tratar y mejorar dentro de las IES para la internacionalización. Algunas de las cuestiones de mejora pueden ser, pero no están limitadas a, fortalecimiento y expansión de redes de colaboración, habilitación de programas de movilidad virtual y cursos de formación docente en metodologías de colaboración virtual.

## Referencias

- Ampudia, M. y Salgado, C. (2022). Reconfiguración de los procesos universitarios para la educación internacional a partir del COVID-19. *Internacionalización de la Educación Superior después de la COVID-19: Reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos*. Asociación Mexicana para la Educación Internacional, A.C.
- Lauria, D. (2016). Arnoux, Elvira Narvaja de y Roberto Bein (Eds.) (2015). *Política lingüística y enseñanza de lenguas*. Buenos Aires: Biblos. 272 páginas. Colección Investigaciones y Ensayos. ISBN: 978-987-691363-81. *Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura*, 3(6), 221-237. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/traslaciones/article/view/815>
- Barreto, I. (2019). La internacionalización de la educación superior tecnológica en México. De lo local a lo global en la Universidad Tecnológica El Retoño (UTR). En: S. Didou, T. França y B. Padilla (Eds.), *Geo-estrategia de la Internacionalización y Espacialidad de las migraciones Académicas*. (pp. 183-201) Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, A.C./Centro de Investigación y de Estudios Avanzados
- Beelen, J (Ed). (2007). *Implementing Internationalisation at Home*. European Association for International Education.
- Blanco, N., y Alvarado, M. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(3), 537-544. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28011311>
- Coordinación de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. (2019). *Estrategias de operación para la modalidad Bilingüe, Internacional y Sustentable (BIS)*. Subsecretaría de Educación Superior.
- Corbella, V. y Marcos, A. (2020). El aspecto lingüístico de la internacionalización de la educación en el nivel superior. La importancia del inglés como lengua extranjera. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 13(39), 39-52. <http://www.revistas.usach.cl/ojs/index.php/revistagpt/article/view/4707>
- Council of Europe (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Council for Cultural Cooperation Education Committee Language Policy Division: Strasbourg <https://www.coe.int/en/web/language-policy/cefr>
- De Wit, H. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(2), 77-84. <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit/v8n2-dewit>
- Fanjul, E. (2016). El déficit de idiomas como barrera a la internacionalización. Real Instituto ELCANO. <https://www.realinstitutoelcano.org/deficit-idiomas-barrera-internacionalizacion/#:~:text=La%20insuficiencia%20de%20conocimientos%20de%20idiomas%2C%20en%20particular,que%20las%20clases%20pol%C3%ADticas%20probablemente%20no%20querr%C3%A1n%20afrentar>.
- Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoint. *Canadian Bureau for International Education Research*, (7), 1-15. <https://eric.ed.gov/?id=ED549823>

- Knight, J. (2012). Student Mobility and Internationalization: Trends and Tribulations. *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33. <http://dx.doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.20>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/10.24320/re-die.2018.20.1.1347>
- Prado-Meza, C., Gaytán, O., Martínez, P. y Benavides, L. (2020). *La dimensión internacional del currículum para la formación de licenciados en negocios internacionales*. Universidad de Colima.
- Sánchez Delgado, P., y Rodríguez Miguel, J. C. (2011). Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(5), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie5451653>
- Sassen, S. (2007). *Una sociología de la globalización*. Katz Editores.
- Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación Educativa*, 5(26), 2-11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421475009>
- Trigos-Carrillo, L. (2016). La Internacionalización como estrategia de formación en la educación superior. En La Red Ces al, A.C. *La internacionalización como estrategia de formación en educación superior: Sistematización de experiencias y buenas prácticas de docentes universitarios* (pp.5-20). Red Innova CESAL. [http://www.innovacesal.org/micrositio\\_redic\\_2016/01\\_redIC\\_internac.pdf](http://www.innovacesal.org/micrositio_redic_2016/01_redIC_internac.pdf)
- Villalón de la Isla, E. M. (2022). La movilidad virtual internacional sin participación estudiantil. En: S. Castiello-Gutiérrez, M.P. Pantoja Aguilar y C. E. Gutiérrez Jurado (Coords), *Internacionalización de la Educación Superior después de la COVID-19: Reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos*. (pp. 272-289) Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla/Asociación Mexicana para la Educación Internacional, A.C.

---

<sup>i</sup> Maestro en Lenguas Modernas por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y Licenciado en Enseñanza del Inglés por la Universidad Estatal de Sonora (UES). Profesor de la Universidad Tecnológica de San Luis Río Colorado. Correo electrónico: [zavala.alejandro@uabc.edu.mx](mailto:zavala.alejandro@uabc.edu.mx)

<sup>ii</sup> Profesor-investigador en la Facultad de Idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. Posee estudios de Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; Especialidad en Enseñanza del Inglés por la Universidad de Cambridge; Maestría en Docencia de UABC y Doctorado en Lingüística de la Universidad Autónoma de Querétaro. Ex becario Fullbright en el Departamento de Educación en la Universidad de California en San Diego. Correo electrónico: [dtoledo@uabc.edu.mx](mailto:dtoledo@uabc.edu.mx)

<sup>iii</sup> Profesora investigadora en la Facultad de Idiomas de la UABC. Posee estudios de Licenciatura en Enseñanza de Idiomas por el Colegio de St. Mark and St. John y la Universidad de Exeter, Reino Unido y Doctorado en Educación por la Universidad Iberoamericana. Es autora del libro: *cognados y falsos cognados, su uso en la enseñanza del inglés e imparte clases de investigación en las Licenciaturas de Traducción y Docencia en la UABC*. Correo electrónico: [smontano@uabc.edu.mx](mailto:smontano@uabc.edu.mx)

<sup>iv</sup> Ha enseñado inglés por 31 años. Es licenciado en Docencia de Inglés por la Universidad Autónoma de Baja California, maestro y doctor en Enseñanza de Lengua Inglesa por la Universidad de Southampton. Actualmente coordina de la licenciatura en Enseñanza de Lenguas y es profesor-investigador en la Facultad de Idiomas de UABC, campus Tijuana; además, es candidato a investigador en el Sistema Nacional de Investigadores. Correo electrónico: [nahum@uabc.edu.mx](mailto:nahum@uabc.edu.mx)