

7

CAPÍTULO

SIETE

El Otro, eje imprescindible de la formación integral y la movilidad estudiantil en la educación superior

Adriana Judith Nova Herrera¹

Fundación Universitaria Juan de Castellanos

 <https://orcid.org/0000-0002-2886-6928>

adrisnova21@hotmail.com

Jimmy Yordany Ardila Muñoz²

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

 <https://orcid.org/0000-0003-4916-8704>

jimmy.ardila@uptc.edu.co

Introducción

El presente capítulo surge de la reflexión de los resultados obtenidos en dos tesis culminadas en el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA CADE UPTC, a saber: “Límites y alcances de la formación integral en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, sede Tunja 2009-2013” y “La movilidad estudiantil en la educación superior colombiana, el caso de la UPTC, sede Tunja 2005-2014”. Estas dos tesis permitieron explorar en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) dos aspectos que se enuncian reiteradamente en los discursos políticos de alcance mundial, regional y nacional: la formación integral y la movilidad estudiantil.

Los resultados de los dos procesos investigativos convergen en resaltar la importancia que tiene en la educación superior el hecho de erigir

1 Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y magíster en Educación, Pontificia Universidad Javeriana.

2 Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y magíster en Bioinformática, Universidad Internacional de Andalucía

un proceso formativo en torno a la relación del Yo con el Otro, en una búsqueda por acentuar la construcción de habilidades sociales, fomentar el intercambio cultural de los futuros profesionales y rescatar la comprensión y el respeto por la diferencia que demanda la construcción de la ciudadanía global.

Las dos tesis se encuentran enmarcadas por el sistema de educación superior colombiano en el que se presentan tensiones ejercidas por la globalización desde sus dimensiones económica y política, que inciden directamente en el quehacer de las Instituciones de Educación Superior (IES); dos de ellas corresponden a: 1) la tensión por formar principalmente en ciencia y tecnología frente a la necesidad de formar integralmente y 2) la tensión entre la autonomía universitaria frente a los modelos de evaluación de la calidad educativa.

La primera tiene su asidero en el denominado desarrollo económico de las naciones, que encuentra en la formación en ciencia y tecnología el instrumento para generar riqueza mediante el despliegue de un discurso que promueve el uso del conocimiento al servicio de los intereses económicos. Por su parte, la formación integral se encuentra presente en la normativa colombiana y aboga por una educación superior que rescate lo humano en el desarrollo de sus diferentes dimensiones, para contar con profesionales felices, defensores de los derechos humanos, responsables de su contexto social y con conciencia ecológica.

La segunda tensión abarca la disputa entre la autonomía universitaria que propugna una educación superior libre e independiente de presiones de diversa índole, con el fin de no sesgar su actuación en la sociedad, frente a modelos de evaluación de la calidad que pretenden mejorar la educación superior del país y posicionar el sistema educativo nacional y sus IES en el contexto internacional mediante el establecimiento de una serie de reglamentaciones que deben ser adoptadas por las instituciones.

En este contexto, existe un interés investigativo por las políticas educativas, en especial por las asociadas con la calidad de la educación superior, en la que se ha podido identificar el desinterés de los modelos en el sujeto y centrándose primordialmente en contar con criterios asociados con una mirada cuantitativa en torno al impacto de los programas académicos,

su pertinencia en los contextos y la trascendencia internacional³. En este sentido, se requiere avanzar en torno a propuestas alternativas de evaluación de la educación superior que ponga en el centro de la discusión al sujeto y sus interacciones con los Otros y lo Otro.

En este marco se desarrolla el presente documento que se ha dividido en cinco apartados. El primero se enfoca en describir distintas posturas en torno a las finalidades de la educación superior; el segundo enfatiza la existencia de una globalización que promueve el intercambio de valores culturales que inciden en la educación superior; el tercero enuncia de manera sucinta los aspectos metodológicos presentes en las dos investigaciones; la cuarta presenta algunos hallazgos de las dos tesis sobre la relación del Yo con el Otro; el último apartado expone algunas reflexiones de los autores sobre los referentes teóricos y los resultados hallados.

¿Para qué la educación superior?

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) se insta a las IES a cumplir los fines misionales contemplados en las leyes 115 de 1994 y 30 de 1992, que incluyen la formación integral, la formación profesional, la formación en investigación y el servicio social. No obstante, el interés de las instituciones se ha encaminado hacia la producción de ciencia y tecnología, privilegiando la formación profesional e investigativa, debido al interés que suscitan la ciencia y la tecnología por su estrecho vínculo con el desarrollo económico de los países, en busca de posicionarse en el mercado global. Asimismo, un mayor desarrollo de la formación en ciencia y tecnología deriva en un mayor posicionamiento del sistema educativo nacional y sus instituciones en el mercado global de la educación superior.

La tensión entre la formación en ciencia y tecnología frente a la formación integral ha sido tema de estudio y reflexión de múltiples autores, entre

.....
3 Rodrigo Ospina. “Calidad de la Educación desde la Convergencia de Criterios en Modelos de Evaluación de la Educación Superior 1996-2006” (Tesis doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008).

los que se encuentran Gimeno⁴, Maturana⁵, Ruiz⁶, Roig⁷, Huanacuni⁸, Pérez⁹, Nussbaum¹⁰ y Aceves-Ávila¹¹. Incluso la UNESCO¹² declaraba que la misión de la educación superior es formar ciudadanos que aporten al crecimiento económico y social, objetivo que debe cumplirse dentro del marco de la sostenibilidad, de la comprensión del patrimonio cultural y del compromiso de ser gestores de entornos sociales de paz y armonía. La educación superior deberá formar, por lo tanto, profesionales que propongan soluciones a problemas que afectan a la humanidad.

Precisamente, el beneficio colectivo y la formación son acciones humanas y sociales que deben desarrollarse desde la educación superior sin caer en las presiones propias de una globalización económica que aturde a países como Colombia, con procesos formativos enfocados en la información y el desarrollo individual, en el que las políticas educativas se interesan más por la rentabilidad que por la cobertura¹³.

Bajo este panorama, se requiere que la comunidad educativa y los gobiernos comprendan que el crecimiento económico no es sinónimo de calidad de vida. Esta idea ha sido liderada por los pueblos indígenas originarios, quienes han encontrado un mundo que avanza hacia la desolación, discriminación y soledad, “Y, más allá de lo humano, hacia la destrucción de la Madre Tierra”¹⁴. Huanacuni y los pueblos originarios aseguran que el mundo occidental pasa por una crisis de vida, puesto

-
- 4 José Gimeno, *Educación y convivir en la cultura global*. (España: Ediciones Morata, 2001).
 - 5 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*. (Santiago de Chile: Dolmen, 2002).
 - 6 Amparo Ruiz, *Educación superior y globalización: educar, ¿para qué?* (México: Plaza y Valdés Editores, 2001).
 - 7 José Roig, *La educación ante un nuevo orden mundial*. (Madrid: Díaz de Santos, 2006).
 - 8 Fernando Huanacuni, *Buen vivir/vivir bien: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. (Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas CAOI, 2010).
 - 9 Augusto Pérez, *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un mundo nuevo*. (Buenos Aires: Editorial Biblos, 2011).
 - 10 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.
 - 11 Carla Aceves-Ávila, “La dimensión transversal de la sostenibilidad en el currículo de las instituciones de educación superior: Una propuesta innovadora Obligada”. En *Educación superior, gestión innovación e internacionalización*, editado por Jocelyn Gacel-Ávila y Natividad Orellana-Alonso, 71-92. (España y México: Universidad de Valencia y Universidad de Guadalajara, 2013).
 - 12 UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción”. En *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, París, 1998. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
 - 13 Amparo Ruiz, *Educación superior y globalización*.
 - 14 Fernando Huanacuni, *Buen vivir/vivir bien*, 6.

que sobrevalora el mercado mundial sin importar el incremento de las brechas que se establecen entre ricos y pobres; así como el estímulo que se hace a la individualidad, con lo que se afectan las relaciones humanas. El llamado es a recuperar la vida en comunidad, en plenitud; en otras palabras, a lograr un *buen vivir*, que implica la armonía con la Madre Tierra, el rescate de la identidad cultural y el contacto con el Otro.

Así las cosas, asegura Nussbaum¹⁵ que es necesario que la educación no sea tomada únicamente como una herramienta para el desarrollo científico y tecnológico que deriva en un aumento de la rentabilidad; por el contrario, el desafío para los gobiernos es rescatar el valor que tiene el desarrollo humano en la educación y con ello, aumentar la capacidad creativa y el pensamiento crítico, para mejorar la calidad de vida colectiva desde la construcción de una ciudadanía que consolide un futuro próspero.

Por otra parte, Orozco¹⁶ reconoce que los esfuerzos de las IES por formar profesionales íntegros son muy escasos y terminan quedándose en una buena retórica que no se evidencia en la acción institucional. Como lo indica Nussbaum¹⁷, las instituciones han caído en la práctica de disminuir o eliminar las humanidades y las artes de su oferta formativa, puesto que no se consideran útiles para responder a las dinámicas del mercado global, abandonando la posibilidad de crear espacios que enriquezcan el diálogo sobre cuestiones éticas, el pensamiento crítico y el desarrollo de las habilidades, capacidades y gustos de cada individuo.

Nussbaum¹⁸ promueve una oferta educativa que integre la formación en ciencia y tecnología con todos aquellos elementos que las humanidades y las artes aportan a la formación integral, es decir, se trata de brindar a cada cosa su espacio. Lo que se requiere es una integración de saberes que tradicionalmente han sido fragmentados por las cegueras del conocimiento¹⁹.

.....
15 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

16 Luis Orozco, *La formación integral: mito o realidad*. (Bogotá: Uniandes, 1999).

17 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

18 *Ibíd.*

19 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (París: UNESCO, 1999).

Por ende, se busca orientar los propósitos de la formación hacia una ciudadanía sensible a las situaciones que afectan al mundo y la sociedad, hacia el pensar por sí mismo, a interesarse por las cuestiones políticas, a encontrar el sentido de la vida y el desarrollo de la comprensión del Otro como un ser con su propias ideas y creencias, que redunde en el interés de las personas por emerger como defensores de los derechos humanos, que promueva el desarrollo de la individualidad mediante el reconocimiento de sus propios talentos y de su personalidad, para que de esta manera aprendan a vivir en estados de felicidad²⁰.

Entonces, ¿para qué es la universidad? Una potencial respuesta se halla en Maturana²¹, quien considera que la universidad es el espacio para ampliar la capacidad de reflexión y conocimiento sobre el mundo, para actuar con responsabilidad en la construcción de una comunidad humana que viva y actúe en libertad, y que, a su vez, permita a cada nación constituir su propia visión del mundo sin quedar supeditada a planteamientos provenientes de otras culturas, tecnologías y conocimientos.

Para Maturana²², la universidad no es un centro de productividad, no es una empresa comercial, no es un instrumento político, no es un espacio de transmisión. Esto no quiere decir que esté separada de las necesidades de la nación y del mundo. Por el contrario, la universidad es un espacio social de conversación, de reflexión, de convivencia y respeto mutuo, de vivir en libertad, de transformación mediante la reflexión-acción, de construcción de conciencia social y responsabilidades éticas y ecológicas.

Precisamente, la UNESCO menciona en su Declaración²³ que el papel de la educación en la sociedad es buscar un desarrollo económico que contribuya a reducir la pobreza y disminuya las brechas sociales. Esta idea fue enmarcada por Delors²⁴ en la misión intelectual y social de la educación superior, para que, en la formación profesional y técnica, y de la mano con las investigaciones desarrolladas, se encaminen los esfuerzos

.....
20 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

21 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*.

22 *Ibíd.*

23 UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción”.

24 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*. (París: Santillana, Ediciones UNESCO, 1996).

hacia la resolución de problemas prioritarios para su país, entre ellos, los problemas éticos y sociales.

Además, cuando Delors²⁵ define los pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir), encuentra que la misión de la educación es disponer de todos los recursos para que las personas desarrollen su individualidad, esto es, sus talentos, capacidades creativas y conocimiento de sí, para que logren ser autocríticos, reflexivos y se hagan responsables de su evolución y de elaborar su proyecto de vida.

Orozco²⁶ se suma a esta idea del desarrollo individual y social del ser en la IES, que se define en coherencia con la propuesta misional de formación integral. En este espacio, asegura Orozco, se consolida el carácter, la personalidad, el sentido ético y el pensamiento crítico del futuro profesional. Un sentido similar le otorga Misas²⁷, al afirmar que el eje de la formación para las IES está dado dentro de tres aspectos: ética-estética-ciencia; así, el individuo desarrolla su capacidad de creación y todo su potencial, y las IES, a la vez que estimulan la investigación y el nuevo conocimiento, aportan al desarrollo económico, social y político.

En este escenario se cumple la misión educativa de las IES; una misión que desde el punto de vista de Pérez²⁸ requiere retomar la tradición iluminista del concepto alemán *Bildung* y priorice la formación humana sobre la formación para el empleo. Lo que lleva a que las IES cumplan su función social y humana sin convertirse en un piñón más que integra la máquina del mercado capitalista. Esta demanda por lo humano y lo social requiere una educación superior que asuma un compromiso con la universalización de la humanidad, de su unidad multidimensional, como afirma Morin²⁹, sin homogenizar las culturas, por el contrario, sembrando el valor del respeto y la comprensión de las diversidades.

Este punto en particular evidencia que lo humano se construye en la medida que se desarrolle una vida en relación con los Otros³⁰, relación

.....
25 *Ibíd.*

26 Luis Orozco, *La formación integral*.

27 Gabriel Misas, *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004).

28 Augusto Pérez, *¿Para qué educamos hoy?*

29 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

30 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*.

que afina la educación. Así lo definió Pestalozzi³¹, quien encontró que la educación debe conducir al hombre a ser un miembro útil de la sociedad, a lograr su autonomía y fortalecer su carácter moral. En virtud de lo anterior, la acción formadora se convierte en una condición fundamental para que las personas se responsabilicen por su sociedad, por sus saberes y por su libertad de pensamiento con carácter y autonomía, en un ambiente de comunidad, de relación permanente con el Otro.

Ahora bien, en este punto de la disertación es conveniente hablar de la formación integral en educación superior. Este es un concepto que se encuentra presente en documentos normativos del orden nacional: la Constitución Política de Colombia de 1991, Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y Ley de Educación Superior Educación (Ley 30 de 1992); en discursos supranacionales como los de la UNESCO³², y en múltiples referentes teóricos como Orozco³³, Campo y Restrepo³⁴, y Remolina, Baena y Gaitán³⁵. En consenso, se puede afirmar que la formación integral es una perspectiva formativa que se basa en el desarrollo de los aspectos humanos, que compromete el sentido y el quehacer de los estudiantes, con el fin de avanzar sobre lo que Campo y Restrepo³⁶ denominan el proyecto de humanidad.

No obstante, desarrollar un proyecto de humanidad requiere de un esfuerzo por parte de las IES por crear un ambiente educativo caracterizado por la interacción de valores sociales y culturales, aunado a la transmisión de saberes y a la ampliación del conocimiento³⁷. A lo que Pérez³⁸ agrega el desarrollo de aspectos como una ecopedagogía para garantizar la vida del mundo futuro, la cooperación y la solidaridad para la convivencia, y la toma de decisiones justas a partir de la conciencia de sí, de la autonomía y de la libertad de pensamiento.

31 Johann Pestalozzi, *Cartas sobre educación infantil*. (Madrid: Tecnos, 2006).

32 UNESCO. "Informe educación superior siglo XXI". En *Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Cuba, 1996. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149330so.pdf>

33 Luis Orozco, *La formación integral*.

34 Rafael Campo y Mariluz Restrepo. *Formación Integral: modalidad de educación posibilitadora*. (Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 1999).

35 Gerardo Remolina, Gustavo Baena y Carlos Gaitán. *Tres palabras sobre formación*. (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2001).

36 Rafael Campo y Mariluz Restrepo. *Formación integral*.

37 Gabriel Misas, *La educación superior en Colombia*.

38 Augusto Pérez, *¿Para qué educamos hoy?*

Así las cosas, los aspectos sociales son fundamentales en la formación de profesionales. Aspectos que, si bien están presentes en las dinámicas naturales de la actividad educativa, deberían ser tenidos en cuenta en la planeación curricular para desarrollar acciones estratégicas que permitan perfeccionar las habilidades sociales de los estudiantes y su sentido de responsabilidad con el mundo del que hacen parte. De esta manera, se pretende formar sujetos cualificados en el plano disciplinar, conscientes de los efectos que pueden causar sus acciones en los Otros y en el medio en el que conviven.

Esta premisa es compartida por Roig³⁹, quien considera que avanzar hacia procesos formativos que involucren el respeto por la vida y la naturaleza es fundamental en el cultivo de la paz y en la superación del individualismo. Sobre este último punto, Bauman⁴⁰ expresa que el individualismo es el rezago que deja el progreso económico del sistema capitalista. Al respecto, Lipovetsky⁴¹ señala que el individualismo es una forma de vida que cada vez se acentúa más, que lleva a un sentimiento de soledad, de descomposición de la vida en comunidad, de la institución de identidades propias que difieren de acciones sociales y dan paso al reino de la indiferencia y del desinterés por el futuro.

Por su parte, la fuerza del consumo manifiesta Lipovetsky⁴² diversifica sus productos y servicios para satisfacer los intereses individuales; los canales de comunicación se abren para mostrar las vidas particulares que satisfacen los placeres narcisistas y se despreocupan del bienestar social. Lo que se promueve es un culto al dinero, donde los ricos y famosos emergen como ídolos⁴³.

En este escenario donde rige la supremacía del Yo, la humanidad se desvanece. Por tal motivo, resulta fundamental que la educación superior la rescate, mediante el contacto con el Otro, con la convivencia entre seres humanos, donde confluyan las emociones y el amor “como un

.....
39 José Roig, *La educación ante un nuevo orden mundial*.

40 Zygmunt Bauman, *Vida de consumo*. (Cambridge: Editorial Polity Press, 2007).

41 Gilles Lipovetsky, *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. (Barcelona: Anagrama, 2000).

42 *Ibíd.*

43 José Roig, *La educación ante un nuevo orden mundial*.

ámbito fundamental de lo humano”⁴⁴. La vida social es el lugar donde yace el desarrollo de la personalidad de los individuos y, por ende, su felicidad y su bienestar⁴⁵.

El amor “es el dominio de las acciones que constituyen al otro como un legítimo otro en la convivencia. Honestidad, cooperación, respeto, lealtad, generosidad, responsabilidad, justicia”⁴⁶. Así pues, la cotidianidad se fundamenta en el amor, el respeto y la aceptación del Otro. En este sentido, Maturana⁴⁷ y Gimeno⁴⁸ coinciden en que la educación debe ser el escenario para fomentar las dimensiones humanas de responsabilidad, autonomía y libertad, y con ello restablecer los lazos sociales y, por tanto, restablecer la humanidad.

Esto es, caminar hacia un progreso moral y humano que menciona Gimeno⁴⁹, nutrido de justicia, igualdad, colaboración social, respeto y comprensión; que va de la mano de un progreso de país según los intereses de Occidente basado en el desarrollo tecnológico y científico para mejorar la calidad de vida y que se fundamenta en la construcción de relaciones sociales que permitan la expansión del espíritu, el asentamiento de la racionalidad y el establecimiento de un ideal de ciudadanía y democracia.

En síntesis, la educación superior, si se compromete con una formación integral, de acuerdo con Orozco⁵⁰, deberá involucrar estrategias para que el estudiante utilice el conocimiento adquirido para establecer contacto con las diferentes realidades sociales. Contacto dado bajo unas normas de convivencia, de respeto por el Otro y por la naturaleza, ajustadas a las necesidades del entorno político, económico, social y cultural.

44 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*, 262.

45 José Gimeno, *Educación y convivir en la cultura global*.

46 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*, 264.

47 *Ibíd.*

48 José Gimeno, *Educación y convivir en la cultura global*.

49 *Ibíd.*

50 Luis Orozco, *La formación integral*.

Globalización promotora del intercambio cultural y gestora de cambios en la educación superior

Abordar el tema de la globalización resulta especialmente complejo, específicamente por las múltiples dimensiones que lo componen. La globalización hace referencia a una serie de interconexiones existentes entre lo global y lo local. Esta complejidad en la que se desenvuelve el mundo demanda un sistema de educación superior que responda con propuestas formativas que involucren la interacción intercultural en la que se encuentran inmersos los sujetos y la movilidad permanente impulsada por las dinámicas laborales contemporáneas.

Lo local y lo global no corresponden a una dicotomía excluyente, por el contrario, como lo enuncia Robertson⁵¹, se integran y constituyen el uno al otro. Lo global tiene origen en lo local y lo local se ve influenciado por lo que ocurre en el ámbito global. La mutua integración entre lo global y lo local crea, entonces, un escenario del quehacer humano en el que la diversidad se hace protagonista⁵². Por tal motivo, comprender el fenómeno de la globalización requiere de un abordaje sustentado en una visión holística en la que se reconozca la riqueza de la diversidad cultural y, por ende, de la diversidad subjetiva que yace en las comunidades y los individuos.

Las interacciones complejas que se tejen en el marco de la globalización hacen que las actividades humanas produzcan directa o indirectamente acciones encaminadas a la hibridación cultural⁵³. En este orden de ideas, este mundo globalizado que se sustenta en las tecnologías de la información y la comunicación, así como en la evolución de los medios de transporte expone a las personas a la interacción con el Otro, con aquel que tiene un estilo de vida, una identidad y una serie de costumbres que

.....
51 Roland Robertson, "Glocalization: Time-space and Homogeneity-Heterogeneity". En *Global Modernities*, editado por Mike Featherstone, Scott Lash y Roland Robertson, 25-44. (Londres: Sage Publications, 1995).

52 *Ibíd.*

53 Roland Robertson, "Mapping the Global Condition: Globalization as the Central Concept". *Theory, Culture Society*, 7 n.º 2 (1990): 15-30. <https://doi.org/10.1177/026327690007002002>

lo hacen un ser único e irrepetible⁵⁴, pero con el que al mismo tiempo se comparten múltiples características.

La hibridación cultural se convierte en un laboratorio en el que las personas aceptan y apropian valores culturales mediante un proceso de reflexión que las lleva a seleccionar aquellos valores que consideran significativos para ellas⁵⁵. La hibridación cultural favorece la construcción de una “globalización de la biografía”⁵⁶, esto implica que, los sujetos se construyen a sí mismos mediante un estar y actuar en el mundo caracterizado por el devenir entre lo global y lo local.

No obstante, no se puede desestimar el hecho de que la globalización es multidimensional⁵⁷, es cultural, ecológica, económica, política y social. Y es precisamente el carácter político el que somete a las naciones a seguir acuerdos multilaterales que llevan a una flexibilización fronteriza, impulsada por acuerdos regionales que tienen intereses que se encuentran influenciados por la dimensión económica de la globalización⁵⁸. Esta incidencia supranacional sobre los Estados se refleja en las políticas educativas que se han definido en diversos países con el fin de ajustarse a las demandas provenientes desde la UNESCO⁵⁹ o por impulsar acciones regionales y nacionales que les permita asemejarse a procesos de educación superior que ocurren en otras latitudes.

Esta interacción entre naciones, auspiciada desde las dimensiones política y económica de la globalización, crea en el mundo una serie de interacciones que conllevan el establecimiento de una conciencia

54 Ulrich Beck, *Poder y contrapoder en la era global*. (Barcelona: Paidós Ibérica, 2002).
Ulrich Beck, *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, 1.ª ed. (Barcelona: Paidós Ibérica, 2008).

55 Roland Robertson, *Globalization. Social theory and global culture*. (Londres: SAGE Publications, 1992).

56 Ulrich Beck, *¿Qué es la globalización?*, 148-149.

57 Ulrich Beck, *La sociedad del riesgo global*. (Madrid: Siglo XXI Editores, 1999).

58 *Ibíd.*

Ulrich Beck, *Poder y contrapoder en la era global*.

Ulrich Beck y Elisabeth Beck-Gernsheim. “Global Generations and the Trap of Methodological Nationalism for a Cosmopolitan Turn in the Sociology of Youth and Generation”. *European Sociological Review*, 25, n.º 1 (2009): 25-36. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn032>

Roland Robertson, “Mapping the Global Condition.

Roland Robertson, *Globalization. Social theory and global culture*.

59 UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción”.

humana en torno a la diversidad cultural y a la necesidad de comprender la complejidad ecológica que influye en la existencia humana. Pero, a su vez, como lo enuncia Beck⁶⁰, trae consigo el riesgo de someter las demás dimensiones de la globalización a su dimensión económica, esto es, dejar supeditada la globalización a los intereses del capital.

Por otra parte, Bauman⁶¹ considera que la globalización trajo como efecto la consolidación de la movilidad de personas por el planeta, escenario que aumenta las interacciones entre los denominados locales y los extranjeros y, por ende, promueve la hibridación cultural. El intercambio de valores culturales que se causa por los procesos migratorios es en sí mismo un proceso de aprendizaje, caracterizado por una apertura del Yo hacia el Otro, que incrementa la capacidad de las personas para aceptar la diferencia y la diversidad⁶². Para Bauman⁶³, una persona que disfruta el cambio y le gusta conocer a otras personas es alguien que ha alcanzado la madurez moral. Cuando no es así, los sujetos alimentan la intolerancia y el rechazo hacia aquel que es diferente⁶⁴.

A partir de lo enunciado hasta el momento, la hibridación cultural que se fomenta desde la globalización requiere una educación superior que forme sujetos conscientes de las interdependencias presentes entre las naciones y las culturas⁶⁵, complementada con una formación encaminada a consolidar en las personas capacidades para comunicarse transculturalmente y valorar de esta manera otras culturas, así como la importancia que tiene la diversidad⁶⁶. Si la globalización impulsa la movilidad de las personas,

.....
60 Ulrich Beck, *¿Qué es la globalización?*

61 Zygmunt Bauman, *Sobre la educación en un mundo líquido*. (Barcelona: Paidós, 2013).

62 Zygmunt Bauman, *Múltiples culturas, una sola humanidad*. (Buenos Aires: Katz Editores, 2008).

Zygmunt Bauman, *Babel*. (Madrid: Editorial Trotta, 2015).

63 Zygmunt Bauman, *Múltiples culturas, una sola humanidad*.

Zygmunt Bauman, *Sobre la educación en un mundo líquido*.

64 Zygmunt Bauman, *Múltiples culturas, una sola humanidad*.

Zygmunt Bauman, *Sobre la educación en un mundo líquido*.

65 Roland Robertson, *Globalization*.

66 Ulrich Beck, *¿Qué es la globalización?*

Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

es necesario desarrollar en ellas capacidades asociadas a la adaptación al cambio⁶⁷ y a la convivencia con el Otro⁶⁸.

Estos planteamientos del deber ser de una educación superior, en tiempos de globalización, encuentran asidero en las apreciaciones de Delval⁶⁹, quien señala que la educación debe aportar a la construcción de la cultura, a la participación de las personas en una vida social y a la apropiación del conocimiento. Para este autor, la cultura es lo que permite que una persona se sienta parte de un grupo social, sobre el que se desenvuelve, siendo la autonomía, la adaptación al cambio, el desarrollo de competencias comunicativas y la oportunidad de participar en la toma de decisiones, aspectos que contribuyen a formar personas activas en la sociedad, que propician escenarios de cooperación con los Otros.

Nussbaum⁷⁰ expresa que las actividades humanas generan intercambios culturales que aportan a la comprensión del Otro mediante un reconocimiento de sus formas de ver el mundo y de los problemas con los que convive. De esta manera, los sujetos podrán mejorar su postura crítica sobre sí mismos y reconocerse. Para esta autora, este reconocimiento que se hace del Otro se hace efectivo cuando el Yo realmente se interesa en lo que acontece en la vida del Otro.

Ahora bien, Delors⁷¹ complementa estos planteamientos con la necesidad de contar con acciones que se realizan en torno a la cooperación internacional, entre sistemas de educación superior y sus instituciones. Para ello es indispensable asumir un diálogo intercultural y promover el intercambio de docentes y estudiantes. La meta es reducir las brechas norte-sur, mediante una solidaridad planetaria que aporte a la solución de problemas de los ámbitos local, regional y global⁷².

Cuando se educa en la convivencia, se forma en la concepción de trabajar con los Otros para enfrentar problemas comunes a partir de un diálogo

67 Zygmunt Bauman, *Sobre la educación en un mundo líquido*.

68 *Ibíd.*

Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

69 Juan Delval, *Los fines de la educación*.

70 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

71 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

72 *Ibíd.*

de saberes y de visiones del mundo⁷³. Así, se forja en la mente de los seres humanos una ciudadanía planetaria interesada en los problemas que aquejan al planeta y a la humanidad⁷⁴.

La cooperación entre IES de distintas naciones se traduce en la consolidación de escenarios formativos que aportan al reconocimiento del Otro y de sí mismo, con lo que se construye una identidad colectiva e individual⁷⁵. Cuando se avanza en la cooperación interinstitucional, con la intención de gestar vínculos humanos, se sobrepasa el interés mercantil que instrumentaliza a la humanidad en busca de maximizar los márgenes de utilidad⁷⁶. Esta instrumentalización está latente en la oferta educativa que realizan algunas universidades a partir de la rentabilidad que tienen los programas académicos⁷⁷.

En sintonía con la intención de Delors, de promover una solidaridad planetaria, Morin⁷⁸ considera trascendental la construcción de una ciudadanía terrestre, fundamentada en tres aprendizajes: vivir, compartir y comunicar; los cuales se construyen mediante la cultura y cuyo desarrollo otorga la capacidad de convivir con el Otro y con el planeta.

Para Morin⁷⁹, aprender a estar en el planeta involucra cuatro conciencias en los seres humanos: 1) “la conciencia antropológica”, unidad de los seres humanos en medio de su diversidad; 2) “la conciencia ecológica”, coexistencia de los seres humanos con otros seres vivos en el planeta; 3) “la conciencia cívica terrenal”, responsabilidad y solidaridad con todos los seres de la tierra y 4) “la conciencia espiritual”, pensamiento complejo y reflexión crítica acerca de las acciones de los seres humanos, para avanzar en la comprensión mutua y la comprensión propia.

.....
73 *Ibíd.*

Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.
Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

74 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.
Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

75 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

76 Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

77 *Ibíd.*

Amparo Ruiz, *Educación superior y globalización*.

78 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

79 *Ibíd.*

En consonancia con la demanda de una educación superior que fomente el intercambio cultural, se consolida a finales del siglo XX la internacionalización de esta educación, delineada por el uso del idioma inglés como lengua franca de la ciencia y el establecimiento de múltiples acuerdos académicos e investigativos entre IES⁸⁰.

La internacionalización de la educación superior, más que un proceso de homogeneización de la educación, se erige como una respuesta que se hace desde lo local para asumir las demandas formativas de la globalización⁸¹. Su principal interés es formar en torno a la ciudadanía global el intercambio intercultural y la adaptación al cambio⁸².

La implementación de la internacionalización de la educación superior resulta necesaria para los sistemas educativos, puesto que su motivación se enmarca en “enseñar la comprensión entre humanos, la ética y la cultura planetaria, misión fundamental de la educación del futuro, pues la comprensión entre los humanos es la condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”⁸³.

Por su parte, Knight⁸⁴ identifica tres dimensiones en la internacionalización de la educación superior, que apoyan el desarrollo de las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social de la educación terciaria. Estas dimensiones son: internacional, expresada en los acuerdos que se estrechan con otros países; intercultural, presente en la aceptación de la diversidad cultural, y global, asociada al alcance que tienen las acciones que se adelantan desde las IES.

Cuando las labores académicas e investigativas de las IES se desarrollan al amparo de los intereses de cooperación y solidaridad de la internacionalización, se otorga a los estudiantes la posibilidad de

80 Philip Altbach y Jane Knight. “The internationalization of higher education: Motivations and realities”. *Journal of Studies in International Education*, 11 n.ºs 3-4 (2007): 290-305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>

81 Philip Altbach Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. (París: UNESCO, 2009). <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>

82 *Ibíd.*

83 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global*. (Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2003), 351.

84 Jane Knight, “Updated Definition of Internationalization”. *International Higher Education*, 33 (2003): 2-3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>

asumir un proceso formativo caracterizado por acciones encaminadas a promover la capacidad de vivir en contextos distintos, que forjan un ambiente sobre el cual se genera un intercambio de valores culturales⁸⁵.

Sin embargo, este escenario formativo trae como principal desafío para las IES garantizar a todos los estudiantes las mismas posibilidades de participar en la internacionalización de la educación superior, puesto que su implementación en las instituciones puede beneficiar, hasta ahora, solamente a aquellas personas que cuentan con más recursos económicos⁸⁶. Entre las alternativas que tienen las IES se enuncian por parte de distintos autores estrategias como la internacionalización del currículo, la movilidad académica, la internacionalización en casa, la oferta educativa transfronteriza y acuerdos internacionales para realizar actividades conjuntas⁸⁷.

En otro orden de ideas, es preciso expresar que, al revisar los planteamientos de Altbach, Reisberg y Rumbley⁸⁸, Altbach y Knight⁸⁹, De Wit⁹⁰ y Didou⁹¹, se pudo identificar que la implementación de la internacionalización de la educación superior trae consigo riesgos como 1) la pérdida de la identidad cultural, 2) el aminoramiento de la autonomía

85 Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education*.

Philip Altbach y Jane Knight. "The internationalization of higher education. Jane Knight, "Updated Definition of Internationalization".

86 Philip Altbach Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education*.

87 Philip Altbach y Jane Knight. "The internationalization of higher education. Jane Knight, "Un modelo de internacionalización: respuestas a nuevas realidades y retos". En *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*, editado por Hans de Wit, Isabel Jaramillo, Jocelyne Gacel-Ávila y Jane Knight, 1-38. (Washington DC: Banco Mundial, 2005).

Marijk van der Wende, "Internationalisation policies: about new trends and contrasting paradigms". *Higher Education Policy*, n.º14 (2001): 249-259.

Marijk van der Wende, Eric Beerkens y Ulrich Teichler. "Internationalisation as a Cause for Innovation in Higher Education: A Comparison Between European Cooperation and the Dutch Cross-border Cooperation Programme". En *From the Eye of the Storm: Higher Education's Changing Institutions*, editado por Ben Jongbloed, Peter Maassen y Guy Neave. (Utrecht: Lemma, 1999).

88 Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education*.

89 Philip Altbach y Jane Knight. "The internationalization of higher education.

90 Hans De Wit, *Changing rationales for the internationalization of higher education. En Internationalization of Higher Education: An Institutional Perspective*. (Bucarest: UNESCO/ CEPES, 1999).

91 Sylvie Didou, *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en los países de américa latina y en el caribe: Principales problemáticas*. (México: UNESCO, 2005). <http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00119.pdf>

universitaria, 3) el sometimiento de las IES a trabajar sobre temas que no corresponden a su contexto o interés, 4) la fuga de cerebros, 5) la mercantilización de las funciones sustantivas de la educación superior, 6) la búsqueda incesante de posicionamiento mediante una sobrevaloración de producción académica y 7) la homogenización.

Por otra parte, la movilidad estudiantil como estrategia de la internacionalización de la educación superior es posiblemente la más difundida e implementada. Se propone con la pretensión de brindar a los estudiantes una “experiencia académica, intercultural y personal, por medio de las actividades extracurriculares”⁹². Pero a su vez, se percibe como la oportunidad que tienen las IES para darse a conocer en otros países, motivo por el cual sus estudiantes fungen como delegados institucionales en busca de estrechar los lazos académicos e investigativos con las IES a las que arriban⁹³.

La movilidad estudiantil desarrolla en los estudiantes una mayor capacidad para adaptarse a otras culturas y comunicarse con ellas, aunado al hecho de crear espacios que incrementan el conocimiento de sí mismo y del Otro. Estas condiciones se desarrollan, puesto que las personas que participan de la movilidad estudiantil intercambian con sus anfitriones significados culturales y conocimiento⁹⁴.

Para los estudiantes, la movilidad estudiantil es una oportunidad para conocer otras culturas, conocer otros sistemas educativos⁹⁵ o mejorar las competencias en otro idioma⁹⁶. No obstante, existe el riesgo latente de que las personas que participan de la movilidad estudiantil se vean en un ambiente social, cultural y educativo que les llame suficientemente

92 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*, 167.

93 Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education*.

94 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*.

95 *Ibíd.*

Rosario Hernández, “Contribución del intercambio estudiantil al desarrollo de competencias lingüísticas en un idioma extranjero”. En *Educación superior, innovación e internacionalización*, editado por Rosario Hernández, Siria Padilla y Marcelo Arancibia, 11-26. (Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2011).

96 Rosario Hernández, “Contribución del intercambio estudiantil.

la atención y promueva una fuga de cerebros, tal y como lo señalan Agulhon⁹⁷ y Gacel-Ávila⁹⁸.

Por último, la movilidad estudiantil también es presa de la mercantilización. Los estudiantes extranjeros son comprendidos como recursos financieros o humanos para las IES que los acogen⁹⁹. Al revisar las cifras que presenta el estudio Open Doors de 2014¹⁰⁰, se puede observar que el ingreso que percibió los Estados Unidos por concepto de los estudiantes que realizaron movilidad estudiantil pasó de los 9 billones a los 27 billones de dólares en 15 años. Por su parte, el estudio Atlas del Departamento de Estado de los Estados Unidos en asocio con el Institute of International Education (IIE), muestra que para 2017 se movilizaron en el mundo más de 4,6 millones de estudiantes, los cuales fueron recibidos en su mayoría por países que cuentan con un posicionamiento económico y geopolítico significativo: Estados Unidos recibió el 24 % de la población que se reporta que hizo movilidad estudiantil; Reino Unido el 11 %; China el 10 %, Australia, Francia y Canadá el 7 %; Rusia y Alemania el 6 %¹⁰¹.

Los argumentos expuestos evidencian la incidencia que tiene la globalización en la actuación de los Estados y las IES. En los distintos enunciados se pudo apreciar el interés que despierta el Otro en una educación superior pensada para la globalización, pero a su vez se descubren los riesgos de la dimensión económica, desde la que se pretende mercantilizar los sistemas educativos, así como sus prácticas, de las cuales no escapan la internacionalización de la educación superior y sus estrategias como la movilidad estudiantil.

Aspectos metodológicos de las investigaciones

Los dos estudios fueron abordados desde un enfoque cualitativo, tomando como postura teórica el interpretativismo y como metodología,

.....
97 Catherine Agulhon, “La adaptación escolar y social de los estudiantes latinoamericanos en Francia: ¿Un proceso específico?” En *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*, editado por Sylvie Didou y Etienne Gérard, 175-188. México: IESALC-CINVESTAV-IRV, 2009. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>

98 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*.

99 *Ibíd.*

100 Institute of International Education. *Open Doors 2014. Report on International Educational Exchange*. 2014. <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors>

101 United States Department of State & Institute of International Education. *A World on the Move. Trends in Global Student Mobility*. IIE, 2018. <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Research-Special-Reports-and-Analyses>

la fenomenología. El enfoque cualitativo permitió conocer cómo los procesos de formación y la movilidad estudiantil que se vivenciaron en la UPTC constituyen a los actores del proceso¹⁰². A su vez, las dos tesis tuvieron en cuenta los planteamientos de Erickson¹⁰³, quien señala que las interpretaciones que se realizan sobre las vivencias de los sujetos pueden cambiar con el paso del tiempo, puesto que estas se encuentran sometidas a reinterpretaciones futuras que pueden cambiar su sentido.

En lo que concierne a la fenomenología, esta se empleó con el propósito de mostrar los fenómenos de la formación integral y de la movilidad estudiantil en sí mismos y para develar aquello que se oculta en estos¹⁰⁴. La fenomenología brindó a los dos estudios un instrumento para describir e interpretar las vivencias que se dan en la conciencia de los sujetos¹⁰⁵ en torno a la formación integral y a la movilidad estudiantil.

Para estos estudios se tuvo en cuenta el concepto de vivencia que desarrolla Gadamer¹⁰⁶, concebida como las unidades de sentido que el sujeto otorga a sus experiencias vividas, esto es, la referencia que un sujeto tiene sobre algo. Por otra parte, por conciencia se comprendió, desde la visión de Husserl¹⁰⁷, el conjunto de vivencias que una persona posee. Asimismo, a partir de los planteamientos de Ricoeur¹⁰⁸, se reconoce que las vivencias no se transfieren mediante una conversación con los sujetos, lo que realmente se transfiere con el lenguaje es el significado que las personas le dan a las vivencias.

Como métodos de investigación, las dos tesis tomaron rumbos diferentes. La tesis de formación integral asumió un análisis de contenido de corte

.....
102 Nelly Bautista, *Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones*. (Bogotá: Manual Moderno, 2011).

Martin Packer, *La ciencia de la investigación cualitativa*. (Bogotá: Uniandes, 2016).

María Sandín, *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. (Madrid: McGraw-Hill, 2003).

103 Frederick Erickson, *Qualitative Methods in Research on Teaching*. (Lansing, Estados Unidos: Michigan State University, 1985).

104 Martin Heidegger, *El ser y el tiempo*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2016).

105 *Ibíd.*

Edmund Husserl, *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. (México: Fondo de Cultura Económica, 1962).

Edmund Husserl, *La idea de la fenomenología*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2015).

106 Hans Gadamer, *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. (Salamanca: Sígueme, 1999).

107 Edmund Husserl, *Ideas relativas a una fenomenología pura*.

108 Paul Ricoeur, *Teoría de la interpretación*. (México: Siglo XXI Editores, 1976).

cualitativo¹⁰⁹. La tesis de movilidad estudiantil tomó el análisis de discurso¹¹⁰ y el análisis transtextual¹¹¹.

Los dos estudios aplicaron entrevistas hasta llegar a un punto de saturación en el que las personas en sus relatos no aportaban datos adicionales a los que ya se habían recolectado¹¹². Para el caso de la investigación sobre formación integral, el punto de saturación se obtuvo al alcanzar las 14 entrevistas, mientras que la investigación de movilidad estudiantil lo hizo al llegar a las 15 entrevistas. Las técnicas enunciadas en el párrafo anterior fueron aplicadas para analizar las entrevistas en profundidad.

Los instrumentos fueron diseñados y validados. El proceso de validación externa se llevó a cabo mediante la consulta con un experto internacional en el tema y la validación interna se alcanzó por medio de la aplicación de las entrevistas a personas que hacían parte del grupo poblacional sobre el cual se iba a realizar cada una de las investigaciones. Estas entrevistas piloto sobre las que se hizo la validación interna no fueron incluidas en los estudios.

Los instrumentos (anexos 1 y 2) se construyeron mediante un proceso deductivo e inductivo. El deductivo, a partir de una serie de códigos que se contaban desde el inicio de la investigación. El inductivo, desde un proceso de codificación realizado sobre el marco referencial de las investigaciones, siguiendo el proceso de codificación planteado por Strauss y Corbin¹¹³. Posteriormente, los códigos fueron agrupados en categorías y subcategorías para elaborar los instrumentos en cada uno de los estudios (Tabla 24).

.....
109 Laurence Bardin, *El análisis de contenido*, 3.ª ed. (Madrid: Akal Ediciones, 2002).

Klaus Krippendorff, *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. (Barcelona: Paidós, 2002).

110 Teun van Dijk, *Estructuras y funciones del discurso*. (México: Siglo XXI Editores, 1980).

111 Gérard Genette, *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. (Barcelona: Taurus, 1989).

112 Julio Mejía, “El muestreo en la investigación cualitativa”. *Investigaciones Sociales*, 4 n.º 5 (2000):165-180. <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6851/6062>

113 Anselm Strauss y Juliet Corbin. *Bases de la investigación cualitativa*. (Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2012).

Tabla 24. Categorías y subcategorías incluidas en las entrevistas

Estudio	Categoría	Subcategoría
Formación integral en la UPTC, 2009-2013	Formación integral	Dimensión biológica
		Dimensión psicológica
		Dimensión social
Movilidad estudiantil en la UPTC, 2005-2014	Educación superior	Docencia en la educación superior
	Internacionalización de la educación superior	Estrategias para la internacionalización de la educación superior
	Movilidad estudiantil	Fines de la movilidad estudiantil
		Estrategias para la movilidad estudiantil
		Acceso a la movilidad estudiantil
		Evaluación de la movilidad estudiantil

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la selección de las personas que participaron en el estudio, se partió de un muestreo cualitativo¹¹⁴ fundamentado en el establecimiento de una heterogeneidad estructural a partir de la combinación de diversos criterios de selección. Para la investigación sobre formación integral, los criterios estuvieron vinculados con: 1) periodo en el que ingresaron por primera vez a estudiar (2009-2013) y 2) que pertenecieran a los programas de Física, Licenciatura en Filosofía e Ingeniería Civil de la sede Tunja. Y la investigación sobre movilidad estudiantil involucró los siguientes criterios: 1) el año que accedieron a la movilidad estudiantil con respecto a los documentos de la normativa institucional, 2) el país de destino, 3) el género y 4) la facultad en la que se encontraban inscritos.

A partir de los elementos enunciados en el presente apartado, se presentan enseguida algunos fragmentos de los resultados obtenidos en el análisis de las entrevistas en profundidad, las cuales sirvieron para identificar el sentido que las personas otorgaron a sus vivencias.

.....
114 Julio Mejía, “El muestreo en la investigación cualitativa”.

La relación del Yo con el Otro en la UPTC

Este aparte expone algunos fragmentos de los relatos de las vivencias de las personas entrevistadas en las dos investigaciones, acerca de la relación entre el Yo y el Otro. Los hallazgos se presentarán inicialmente respecto a la investigación de formación integral y posteriormente sobre la investigación de movilidad estudiantil. El proceso de transcripción de los audios de las entrevistas que se presentan en este apartado, se llevó a cabo a partir de la propuesta de Jefferson¹¹⁵.

En la investigación sobre formación integral, los relatos de las vivencias fueron recolectados de estudiantes, egresados y graduados de diferentes pregrados de la UPTC, sede Tunja, durante noviembre y diciembre de 2016. La subcategoría del instrumento, sobre la que se abordó la relación del Yo con el Otro, correspondió a la subcategoría *dimensión social*, en la que se determinaron cuatro códigos que configuran sus intereses: democracia y libre expresión, relaciones interpersonales, espacios para enfrentar situaciones del mundo real como profesional, y responsabilidad para aportar al mejoramiento de los contextos. Sobre ellos se realizaron las entrevistas y sus respectivas interpretaciones.

Los resultados obtenidos frente a las vivencias del código *relaciones interpersonales* corresponden a tres aspectos: sus vivencias en las relaciones con los profesores, con sus compañeros y las transformaciones que reconocen sobre sí mismos en la forma de relacionarse, después de haber vivido su proceso formativo por más de cuatro años en la UPTC.

Los actores entrevistados, en términos generales, coincidieron en describir el contexto universitario como un escenario donde se vive un ambiente cordial. Entre los compañeros priman las buenas relaciones y, aunque se presentan conflictos normales en las dinámicas sociales, expresaron beneficios y aprendizajes personales de estas interacciones.

Quienes cursaron el programa de Ingeniería Civil resaltaron que las relaciones entre estudiantes desempeñan un papel fundamental en su

.....
115 Gail Jefferson, “On the Organization of Laughter in Talk About Troubles”. En *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*, editado por Maxwell Atkinson y John Heritage 346-369. (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1984). https://www.u-cursos.cl/facso/2011/1/PSI-TAMC/1/material_docente/bajar?id_material=578486

proceso de aprendizaje. Algunos recordaron que estudiar era mejor con los compañeros que con los profesores, dada la confianza y los lazos establecidos de colaboración para despejar dudas y resolver sus trabajos.

CLARO, bastante, (...) si tengo una duda en clase, yo prefiero preguntarle a mi compañero de al lado que preguntarle al docente... no sé, porque hay más confianza... no sé... y, de pronto si hay debate, aprende uno más, pues eso en el caso académico (entrevista a E_IC_H5, 2017)

En el plano personal, los entrevistados consideraron que el mayor valor durante su proceso formativo fueron las relaciones de amistad que se consolidaron. EG_IC_M14, encontró que las amistades son importantes para el desarrollo de las habilidades sociales, como la tolerancia y el apoyo hacia el Otro. Los compañeros brindan apoyo cuando se presentan las dificultades personales, compañía, sobre todo para aquellos que viven lejos de sus familias, y un buen consejo para enfrentar los problemas. Ellos reconocen que estas experiencias permitieron transformar su carácter, visión de la vida y forma de relacionarse. La seguridad en sí mismos se fortaleció y cambió la manera como se asume la vida y la vida académica.

(...) pues, aparte como del aprendizaje académico, por así decirlo, como la tolerancia y tratar de escuchar a las personas, porque no todos son iguales (entrevista a EG_IC_M14, 2016)

(...) por las experiencias que cuentan y al compartir con ellos todo lo que les ha pasado y, pues sí, uno tiene más confianza con ellos, puede hablar más libremente (entrevista a E_IC_H8, 2016)

Sí claro, muchísimo, digamos a ser sociable y a aprender lo bueno de esa persona, cogerlo y pues también a ella corregirla, lo que a uno no le guste y siente que está mal y viceversa (entrevista a G_F_H15, 2016)

Asimismo, quienes practicaron algún deporte o hicieron parte de un grupo cultural resaltaron que estos espacios les permite, además, establecer relaciones con estudiantes de otras carreras que piensan distinto y tienen otros intereses, lo que encontraron valioso en el plano personal y académico. Igualmente, algunos estudiantes compartieron que estas actividades grupales fueron enriquecedoras para perder el miedo, ganar autoconfianza y hacer amigos.

En el segundo semestre, que tomé un curso formativo de guitarra, duré todo el semestre, me enriqueció muchísimo, aparte de que aprendí, conocí personas que también me enseñaban a mí y eso fue un ambiente muy chévere (entrevista a E_F_H, 2016)

Uno en el deporte aprende a trabajar en equipo, a tener una vida saludable y a quererse a sí mismo ... (entrevista a E_IC_H6, 2016)

Estando en un equipo se conoce gente de todas las carreras y se aprenden muchas cosas, a trabajar en equipo, a dedicarle tiempo a todo, a equilibrar las responsabilidades (entrevista a EG_IC_M13, 2016)

De igual manera, se encontraron testimonios de E_F_H1, EG_F_M2 y G_F_H15, sobre experiencias negativas con sus compañeros; especialmente por parte de aquellos que cursaron el programa de Física. Lo que resulta normal cuando se establecen relaciones cotidianas entre los seres humanos; sin embargo, relataban los entrevistados que en este programa se encuentran personas individualistas, introvertidas y grupos cerrados. Un estudiante de ingeniería civil relató que cuando ingresó a la universidad se le dificultó establecer relaciones con sus compañeros, porque él provenía de un contexto cultural muy diferente, situación que fue superada una vez se fue adaptando.

Difícil, muy difícil, ¡ajá!, porque a veces te cansas de la misma persona todo el tiempo. Estando siempre con la misma persona. Entonces, pues ya terminando, no es bueno estar tanto tiempo con la misma persona, sino también con otras personas, o sea, no estar con la misma persona porque eso cansa, eso cansa, y para mí es mejor cambiar (...) de otros ambientes, a conocer otras personas, qué perspectiva tienen de la vida (entrevista a E_F_H1, 2016)

(...) no, pues bien, al principio bien, pero después tuve una relación que no me dejó mucho y esa persona también estudiaba física, así que dañó mi imagen de ahí para abajo, entonces ahí, de los semestres menores con nadie, pero de mi semestre para arriba muy bien. Ahora tengo, no un grupo de trabajo, pero sí un grupo, unos compañeros de trabajo y me siento muy contenta porque tengo amigos que lo mismo te apoyan, están ahí (entrevista a EG_F_M2, 2016)

(...) pues en física es un poco difícil; bueno, en ciencias; pero personalmente yo (...) no tuve ningún problema o alguna discusión así entre compañeros, como el egoísmo, (...) pero yo no, yo siempre fui (...) el superparcero, el que ayudaba. No con todo el mundo uno la lleva bien, entonces, creo que fue muy buena, igual, no con todos se estrechó una amistad, pero sí teníamos un grupo muy chévere, generado por ver diferentes materias semestre tras semestre, y otros no tanto, por la amistad, por la forma de ser (entrevista a G_F_H15, 2016)

(...) al principio fue algo un poco difícil, porque yo no soy de esta zona, pero fue un tiempo muy corto, un tiempo de semanas en que no conocía a nadie mientras me adaptaba a los de acá (...) porque aquí no son tan amigables, tan abiertos como nosotros somos allá; así que fue algo difícil (entrevista a E_IC_H7, 2016)

Otro aspecto que resaltaron algunos actores entrevistados fueron los beneficios que les dejó el compartir espacios académicos y deportivos con estudiantes de otras carreras. Consideran que conocer otras visiones expuestas en el debate, complementa y fortalece el aprendizaje. Además, se van constituyendo amistades que brindan apoyo para explicar sobre algunos temas.

Sí, muchísimos, yo creo que la academia es un espacio donde uno técnicamente se puede ilustrar, pero no hay nada como lo que uno aprende con los demás; sí, entonces es muy chévere, digamos, encontrarse con un compañero de sociales y poder sentarse y hacer cualquier tipo de cosas y que él le cuenta a uno (...) o con compañeras que estudian, por ejemplo, ciencias básicas, y ellas dicen: -nos toca seguir los siguientes modelos pedagógicos... o -nos toca hacer un proceso; así uno se entera de cosas que tal vez a uno no le interesaban, pero, a fin de cuentas, a uno termina interesándole (entrevista a E_IC_H6, 2016).

Sí, puedo decir que sí, tengo muchos compañeros y llevo casi cinco años aquí, ahorita estoy, por ejemplo, hablando con gente de otras carreras, con ingenieros también hablo con frecuencia, ya puedo decir que algunos ingenieros son amigos (entrevista a E_IC_H8, 2016).

Por otro lado, las experiencias relatadas por los entrevistados sobre las relaciones con sus profesores son variadas, aunque coincidieron en un aspecto: solo uno o dos docentes tuvieron impacto significativo en su formación como profesional o como persona. Asimismo, compartieron algunas vivencias negativas con un docente. El resto de las relaciones fueron catalogadas dentro de un ambiente de respeto, con intereses estrictamente académicos.

Las malas experiencias se dieron según ellos lo expresaron por tratos injustos. E_IC_H6 y E_F_H1 sintieron actitudes y palabras de menosprecio por parte de un docente, por su trabajo y acciones académicas.

Recuerdo una vez que había inscrito como mal las materias (...) Bueno, me pidió el trabajo y yo le dije: -profe, no tengo que entregar trabajo porque solo soy asistente, y me dijo: -ah, asistente. No, no, aquí no necesito asistentes, me contaminan la clase (entrevista a E_F_H1, 2017)

(...) entonces, a lo último como que me cogió rencor y me quiso dejar en la materia solamente porque él quería, mas no porque yo no tuviera las capacidades o no haya adquirido los conocimientos para pasar la materia. Al final, terminé pasando la materia, sí, pero pues a lo último tuve como una discusión con él, diciendo pues que él debería aprender a separar, como que, si a uno le cae mal una persona, uno no debe mezclarlo con la vida académica, debería separar esos roles (entrevista a E_IC_H6, 2016)

G_LF_H9, EG_LF_M10, G_LF_M11 y EG_LF_H12, entrevistados del programa de la Licenciatura en Filosofía, manifestaron experiencias positivas, especialmente con un docente. En el discurso dentro de su clase y fuera de ella siempre había un buen consejo, mostraba interés por sus aprendizajes, los alentaba a ser mejores y a ser más críticos, tenía tiempo para tomar un café con ellos y conversar de distintos temas.

(...) durante toda mi estadía en la carrera de filosofía solo un maestro fue quien me marcó y creo que, a estas alturas, fue el único que me fomentó el pensamiento crítico, no solo el único que me fomentó el pensamiento crítico, me enseñó a pensar mi realidad y fue solo un maestro de todos los doctores que me dictaron a mí, los demás iban a

lo que iban, a dictar una clase como dictar en una escuela, ir a dar un tema, miren a ver si lo memorizan los estudiantes y ya (entrevista a EG_LF_H12, 2016)

(...) tuve dos profesores, los que ya te mencioné, ellos fueron los que de alguna manera me brindaron un apoyo, más que como profesores también como amigos, pues se desarrolló una relación buena (...) personas que se dan a los estudiantes, que no solamente cumplen la labor dentro de la clase, dentro del aula, sino que se dan la oportunidad de tomarse un tinto con el estudiante, de conversar con el estudiante (entrevista a EG_LF_M10, 2016)

EG_F_M2, E_F_M3, E_LF_H4, E_IC_H6, E_IC_H8, EG_IC_M13, EG_IC_M14 y G_F_H15, relataron que, en términos generales, se mantiene un buen ambiente con los docentes, hay motivación hacia el aprendizaje, proporcionan material de estudio y apoyo para su desarrollo profesional.

Sí, he tenido la oportunidad con varios, salí con una buena relación por varios de ellos; bueno, he conseguido trabajo, (...) la mayoría tiene o empresas o muchos conocidos y realmente sí orientan a los estudiantes... por ejemplo, en tal lado puede postularse y así (entrevista a EG_IC_M13, 2016)

(...) ha sido buena, así como que con todos he generado confianza y uno habla y ellos hablan de sus casos, casi todos los ingenieros con los que he hablado producen confianza y cuentan también de su vida (entrevista a E_IC_H8, 2016)

Finalmente, quienes realizaron su proceso formativo consideran que aumentó la confianza en sí mismos, su capacidad de comunicación, su forma de pensar, su pensamiento crítico y cambió su cultura. Además, algunos reconocieron el uso de un lenguaje más técnico.

EG_IC_M13 asegura que aumentó su responsabilidad y su claridad sobre lo que quiere de la vida.

(...) todo con el tiempo cambia y más cambiando de cultura, claro; al llegar aquí, ya uno se relaciona de una forma, y cuando uno va de nuevo

a la tierra, pues intenta relacionarse como acá, porque uno ha cambiado un poco (entrevista a E_IC_H7, 2016)

(...) entonces como que uno es más abierto, o sea, desde que entre hasta ahorita sí he cambiado, a veces como mi forma de pensar y así (entrevista a E_IC_H8, 2016)

(...) también puedo decir que, por los años en la carrera, esto a uno le da un poco más de seguridad (entrevista a G_LF_M11, 2016)

Ahora bien, en la investigación sobre movilidad estudiantil se recogieron relatos de personas graduadas de la UPTC que participaron de esta estrategia de la internacionalización de la educación superior. Los relatos fueron recolectados entre noviembre y diciembre de 2016. Sobre los relatos se hizo una revisión de la categoría *movilidad estudiantil*, en la subcategoría *finés de la movilidad estudiantil*, a la cual fueron vinculados tres códigos, a saber: capacidad de negociar con otras culturas, educación para la comprensión y el acercamiento de los pueblos, y respeto por la diversidad.

Para el código *capacidad de negociar con otras culturas*, los relatos obtenidos en las entrevistas permitieron detectar que algunos de los entrevistados tuvieron que adaptarse a los modos de trabajo de los profesores, a las reglas del juego dentro de las aulas de clase y a las disposiciones de los directores de trabajo de grado. Esta situación sirvió a los entrevistados para identificar acciones que les permitiesen beneficiarse de las experiencias formativas dentro de las comunidades académicas que los recibieron durante su movilidad estudiantil. Algunos fragmentos de las entrevistas se muestran a continuación.

(...) bueno al inicio, resulta que en esta experiencia se aprendió que hay un lenguaje universal, así se hable ruso, eslovaco o lo que sea, uno va con cierta actitud y esa actitud es universal. Si usted llega con buena actitud, téngalo por seguro que le van a colaborar, así al comienzo la gente sea muy agresiva, ya después van cediendo, lo van conociendo a uno y hasta de pronto puede que lo extrañen a uno (entrevista a G01MCA, 2016)

(...) bien, era interesante porque uno se ponía a discutir sobre cosas que uno tenía aquí con lo que ellos tenían allá, entonces era como empalmar eso; a mí me parecían trabajos dinámicos y nunca se presentó una situación como: -ahí yo no me hago con usted (entrevista a G09MCE, 2016)

(...) a ver, es un acompañamiento un poco más distante, no es tan asistido como el de los que hacen los profesores acá, es distante, pero es atento; ella estaba pendiente y me corrigió en unas dos o tres ocasiones (entrevista a G12MCE, 2016)

En lo que respecta a la interacción con personas fuera de las comunidades académicas de las instituciones educativas de destino, los entrevistados expresaron elementos en sus relatos asociados a la convivencia, actividades cotidianas como ir a comprar a una tienda y la interacción con personas debido a sus responsabilidades académicas. Los relatos reflejan el hecho de que algunos entrevistados encontraron la oportunidad de intercambiar con los Otros aquella conciencia que tiene el Yo, que ha sido construida a partir de sus interacciones sociales y de su bagaje cultural. Igualmente, les sirvió para identificar códigos culturales que se hallaban implícitos en las personas que residían en los países de destino.

(...) digamos, países como el mexicano y población como la mexicana son muy abiertos, son muy colaboradores; entonces para mí, que soy medio tunjano y que desde muy pequeño me han enseñado a ser muy reservado con las cosas y con las cosas de uno mismo, eso es un cambio totalmente diferente, sí, que a uno le brinda la oportunidad de ver a otras personas, cómo actúan y cómo interrelacionarse (entrevista a G06MCEA, 2016)

(...) pues, generalmente, las personas por el tono de la voz ya sabían que no éramos argentinos, entonces cambiaban el trato, había unos que eran demasiado toscos (...) una vez fuimos a una tienda -y yo como muchas frutas y verduras- así que íbamos a coger los tomates y la señora se puso furiosa (...) pues uno va a la tienda en Colombia y coge lo que quiere y ya, pero allá no, allá le tiene que decir uno qué quiere y se lo empacan (entrevista a G13FCE, 2016)

Para el segundo código, *educación para la comprensión y el acercamiento de los pueblos*, los relatos evidenciaron la conformación de lazos que se estrechan entre las personas provenientes de diferentes culturas debido a la movilidad estudiantil. Este acercamiento permitió que las personas, que en su momento eran estudiantes de la UPTC, se interesaran en realizar movilidad estudiantil a partir de lo que contaban los estudiantes internacionales que llegaban a la institución. Además, 12 de los 15 entrevistados dijeron que en los países e instituciones de destino encontraron un ambiente caracterizado por contar con personas provenientes de distintos lugares del mundo, aspecto que consideraron como enriquecedor para su formación.

(...) él contaba cosas muy interesantes de su país y de las posibilidades que quizás él veía para más adelante, cuando él regresara. Él, afortunadamente, nos ayudó a buscar una casa y pues prácticamente esperamos (...) en ese momento, la persona que dirigía mi trabajo de grado nos recogió y nos llevó a la casa nueva, un poco más complicado, más costoso, con menos comodidades lógicamente, en un sitio no tan exclusivo porque antes sí vivíamos en una buena zona, pero bueno (entrevista a G03FCA, 2016)

(...) porque nosotros fuimos a una universidad que tiene muchos estudiantes de intercambio, eran 150 nacionales y casi 200 internacionales, entonces eso me dejó una serie de amigos de todo el mundo, y yo sé que, si en este momento quisiera ir a un país, mis amigos me recibirían. Así que fueron unos vínculos de amistad muy fuertes que se construyeron (entrevista a G05FCSC, 2016)

Igualmente, las entrevistas realizadas sobre las vivencias de movilidad estudiantil favorecieron el conocimiento de los entrevistados por la historia, las situaciones sociales y las costumbres del país de destino. Este punto en particular aportó a la comprensión de las cosmovisiones del Otro.

(...) no, no hubo problema, pero más que los zapatistas del comandante Marcos y Ramona, son los fundadores de una guerrilla, yo lo comparaba cuando comenzaron en Colombia las FARC y el ELN, que ellos estaban a favor del pueblo, no sé en este momento cómo estará. De hecho, yo traje

unos dibujitos, muñecos que vendían allá de ellos (...) la violencia era dentro de los municipios pequeños sobre todo por el narcotráfico, esta guerrilla no manejaba nada de narcotráfico en ese momento (entrevista a G04MC, 2016)

(...) me sentía inseguro, pero igual en ese tiempo, como ahora, la seguridad era muy estricta; entonces, los policías, toda la gente, pero digamos la gente, los inmigrantes pasaban en horas de la mañana y en la noche ya no pasaba eso (entrevista a G06MCEA, 2016)

(...) no, para nada, nunca me sentí discriminado ni cosa por el estilo, aprendí por qué muchos españoles particularmente se refieren a los latinoamericanos como *sudacas*, y los entendí, los comprendí en el sentido de que, por ejemplo, uno se sube al metro y se da cuenta cómo el latino irrumpe en el paisaje, esa irrupción en el paisaje se reproduce eh, una apariencia desgastada, completamente degenerada, por tener dos o tres empleos para seguir enviando dinero a sus familiares que se siguen reproduciendo como conejos en el otro lado del Atlántico (entrevista a G12MCE, 2016)

El tercer, y último código, *respeto por la diversidad*, se halló en los relatos de los entrevistados cuando expresaron el aporte que hizo la movilidad estudiantil a incrementar su tolerancia con aquel que es distinto, siendo un espacio formativo para visibilizar las diferencias que hay entre las personas y de esta manera poder apreciar a los Otros por lo que son.

No tengo palabras para decirlo. De esa experiencia destaco lo interesante que es la vida (...), es muy complejo responder esa pregunta, es tan enriquecedora porque es como la edad de uno, la energía, la experiencia, la riqueza de otro sitio y saber valorar al ser humano. Es algo complejo expresar esa experiencia, porque uno se relaciona mucho con las personas, lo enriquecedor es el acercamiento a esas personas, a esa cultura y a sus necesidades; también en los conocimientos fue enriquecedora, es un buen complemento para cualquier formación académica (entrevista a G01MCA, 2016)

(...) pues como que abrió mi mente a muchas cosas, como que uno se da cuenta que vive encerrado, pues uno estando acá, encerrado en

una burbujita que no conoce muchas cosas, (...) no más el trato con las otras personas, o sea, es muy grande y uno aprende a, lo que yo te decía, a valorar y respetar que no todos somos iguales, que todos tenemos costumbres diferentes y pues que uno tiene que aprender a convivir con ellos (...) yo iba de acá con una clara visión muy fuerte de que yo no iba a cambiar mi forma de hablar, de que no se me fuera a pegar el acento o algo así, pero llegué allá (...) La palabra *coger* es como la más fuerte con la que me tocó cambiar, porque la utilizamos acá en Colombia para todo, entonces allá fue muy difícil porque toda la gente me decía: -coger, ¡no puede ser!; así que me tocó empezar a hablar como ellos; pero igual fue una experiencia chévere, porque también aprendí de ellos, pues uno tiene que adaptarse al medio donde llegue (entrevista a G14FC, 2016)

Conclusiones

Los resultados presentes en las dos investigaciones evidenciaron la importancia que los entrevistados dieron al Otro. La formación integral que se oferta en la UPTC beneficia el desarrollo de relaciones interpersonales, reconocidas como una dinámica básica y fundamental del hombre social. Aspecto que Orozco¹¹⁶ enuncia como espacios de socialización secundaria, espacios para que el estudiante viva su moral, su estética y sus valores como profesional; ambiente formativo que estimula el entendimiento y el pensamiento crítico.

El docente, pieza clave para el desarrollo de los propósitos de los planes formativos¹¹⁷, fue un actor, que, de acuerdo con los relatos, hubiese podido tener mayor impacto en su formación. No se cuestiona su papel como orientador en un saber, pero son pocos los que influyen la vida de sus estudiantes. Son ellos, con sus prácticas, los que inducen a estructurar competencias y habilidades para analizar, resolver problemas, pensar críticamente, ser autónomos y continuar aprendiendo.

El ambiente universitario donde la persona tiene la oportunidad de relacionarse con otros de distintas carreras, por las asignaturas transversales y los deportivos y culturales, permite aumentar la comprensión del Otro

116 Luis Orozco, *La formación integral: Mito o realidad*. (Bogotá: Uniandes, 1999).

117 *Ibíd.*

y enriquecer su visión del mundo; condiciones fundamentales para la consolidación de la convivencia que tratan Orozco¹¹⁸, Gimeno¹¹⁹, Maturana¹²⁰, Roig¹²¹ y Pérez¹²². Asimismo, la confianza y los lazos de amistad refuerzan los procesos de aprendizaje. Aspecto que incentiva la cooperación y trabajo en equipo, tal como lo menciona la UNESCO en su *Declaración sobre la educación superior* de 1998, y también Pérez¹²³ y Maturana¹²⁴.

En este sentido, se hace un llamado a la comunidad responsable de la formación en las IES, para considerar un discurso y acciones que apunten a formar integralmente a sus estudiantes. Integrar en la enseñanza la importancia que tienen las buenas relaciones en el desempeño profesional y como ciudadanos, para generar ambientes pacíficos de cooperación y entendimiento, sobre todo en una era global donde las relaciones entre distintas culturas exigen saber establecer diálogos en un ambiente de comprensión y respeto por la diversidad.

En lo que respecta al estudio de movilidad estudiantil en la UPTC, se hizo evidente la capacidad de los estudiantes para aprender a negociar con el Otro en los ámbitos académico, cultural, comercial y social. De esta manera, se reconoce la construcción de un escenario formativo, más allá de las fronteras nacionales, que promueve la interculturalidad gracias a la movilidad estudiantil, intención que se demanda de la educación superior desde los planteamientos de Bauman¹²⁵ y Gacel-Ávila¹²⁶.

Asimismo, la movilidad estudiantil erige para la educación superior un escenario formativo pluricultural, debido a la presencia de estudiantes que provienen de distintos lugares del mundo. Aunado, al hecho de que, gracias a su estancia en el país de destino, las personas que acceden a la movilidad estudiantil llegan a conocer sus características culturales, históricas y económicas; vivencia que aporta a la ampliación de su horizonte

.....
118 *Ibíd.*

119 José Gimeno, *Educación y convivir en la cultura global*.

120 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*.

121 José Roig, *La educación ante un nuevo orden mundial*.

122 Augusto Pérez, *¿Para qué educamos hoy?*

123 *Ibíd.*

124 Humberto Maturana, *El sentido de lo humano*.

125 Zygmunt Bauman, *Múltiples culturas, una sola humanidad*.

126 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*.

cultural y cognitivo, tal y como se pretende desde los planteamientos de la UNESCO¹²⁷ y como lo había logrado identificar Gacel-Ávila¹²⁸.

Adicionalmente, en el estudio se pudo evidenciar que la movilidad estudiantil favorece la creación de lazos de amistad con personas que en sus países tienen una historicidad y un bagaje cultural distinto. Tal situación muestra que la educación superior, además de formar en una disciplina, aporta significativamente a la conformación de lazos de afecto entre seres humanos¹²⁹, característica que, de acuerdo con los planteamientos realizados por Bauman¹³⁰, Delors¹³¹, Morin¹³² y la UNESCO¹³³, contribuye a fortalecer la convivencia entre estos.

Las vivencias de la movilidad estudiantil saliente en la UPTC llevaron a que los entrevistados compararan la forma de ser de sus coterráneos en Colombia y de las personas residentes en el país de destino. Este proceso se asocia a: 1) la comparación cultural generada por la expansión de la globalización¹³⁴, 2) la identificación de interdependencias entre seres humanos¹³⁵ y 3) la identificación de similitudes y diferencias entre comunidades¹³⁶.

De los hallazgos en los relatos se puede afirmar que la movilidad estudiantil brindó a los participantes la capacidad de convivir con el Otro, al poder comprenderlo, apreciarlo y aceptarlo en su esencia, gracias al hecho de compartir la vida cotidiana con aquel que le era extraño, con aquel que se identificaba como extranjero. Adicionalmente, los beneficios de la movilidad estudiantil no se restringen al campo académico, investigativo y laboral, pues la inmersión en un ambiente educativo, social y cultural ajeno amplía en los participantes sus expectativas personales, los acerca a

.....
127 UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior.

128 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*.

129 José Gimeno, *Educación y convivir en la cultura global*.

130 Zygmunt Bauman, *Múltiples culturas, una sola humanidad*.

131 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

132 Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

133 UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior.

134 Roland Robertson, *Globalization*.

135 Jacques Delors, *La educación encierra un tesoro*.

Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

136 Jocelyne Gacel-Ávila, *La internacionalización de la educación superior*.

Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro*.

sus familias, genera escenarios de reflexión sobre sí mismos e incrementa el aprecio por el Otro y la diferencia entre seres humanos.

Bibliografía

Aceves-Ávila, Carla. “La dimensión transversal de la sostenibilidad en el currículo de la instituciones de educación superior: Una propuesta innovadora Obligada”. En *Educación superior, gestión innovación e internacionalización*, editado por Jocelyn Gacel-Ávila y Natividad Orellana-Alonso, 71-92. España y México: Universidad de Valencia y Universidad de Guadalajara, 2013.

Agulhon, Catherine. “La adaptación escolar y social de los estudiantes latinoamericanos en Francia: ¿Un proceso específico?” En *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas. Perspectivas latinoamericanas*, editado por Sylvie Didou y Etienne Gérard, 175-188. México: IESALC-CINVESTAV-IRV, 2009. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186433s.pdf>

Altbach, Philip y Jane Knight. “The internationalization of higher education: Motivations and realities”. *Journal of Studies in International Education*, 11 n.ºs 3-4 (2007): 290-305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>

Altbach, Philip, Liz Reisberg y Laura Rumbley. *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. París: UNESCO, 2009. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf>

Bardin, Laurence. *El análisis de contenido*, 3.ª ed. Madrid: Akal Ediciones, 2002.

Bauman, Zygmunt. *La globalización. Consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2013.

Bauman, Zygmunt. *Vida de consumo*. Cambridge: Editorial Polity Press, 2007.

Bauman, Zygmunt. *Múltiples culturas, una sola humanidad*. Buenos Aires: Katz Editores, 2008.

- Bauman, Zygmunt. *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós, 2013.
- Bauman, Zygmunt. *Babel*. Madrid: Editorial Trotta, 2015.
- Bautista, Nelly. *Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá: Manual Moderno, 2011.
- Beck, Ulrich. *La sociedad del riesgo global*. Madrid: Siglo XXI España Editores, 1999.
- Beck, Ulrich. *Poder y contrapoder en la era global*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2002.
- Beck, Ulrich. *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, 1.ª ed. Barcelona: Paidós Ibérica, 2008.
- Beck, Ulrich y Elisabeth Beck-Gernsheim. “Global Generations and the Trap of Methodological Nationalism for a Cosmopolitan Turn in the Sociology of Youth and Generation”. *European Sociological Review*, 25, n.º 1 (2009): 25-36. <https://doi.org/10.1093/esr/jcn032>
- Campo, Rafael y Mariluz Restrepo. *Formación Integral: modalidad de educación posibilitadora*. Santafé de Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 1999.
- De Wit, Hans. *Changing rationales for the internationalization of higher education. En Internationalization of Higher Education: An Institutional Perspective*. Bucarest: UNESCO/ CEPES, 1999.
- Delors, Jacques. *La educación encierra un tesoro*. París: Santillana, Ediciones UNESCO, 1996.
- Delval, Juan. *Los fines de la educación*. México: Siglo XXI Editores, 1990.
- Didou, Sylvie. *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en los países de américa latina y en el caribe: Principales*

problemáticas. México: UNESCO, 2005. <http://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/00119.pdf>

Erickson, Frederick. *Qualitative Methods in Research on Teaching*. Lansing, Estados Unidos: Michigan State University, 1985.

Gacel-Ávila, Jocelyne. *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2003.

Gadamer, Hans. *Verdad y método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme, 1999.

Genette, Gérard. *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Barcelona: Taurus, 1989.

Gimeno, José. *Educación y convivir en la cultura global*. España: Ediciones Morata, 2001.

Heidegger, Martin. *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

Hernández, Rosario. “Contribución del intercambio estudiantil al desarrollo de competencias lingüísticas en un idioma extranjero”. En *Educación superior, innovación e internacionalización*, editado por Rosario Hernández, Siria Padilla y Marcelo Arancibia, 11-26. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2011.

Huanacuni, Fernando. *Buen vivir/vivir bien: filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Perú: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas CAOI, 2010

Husserl, Edmund. *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de Cultura Económica, 1962.

Husserl, Edmund. *La idea de la fenomenología*. México: Fondo de Cultura Económica, 2015.

- Institute of International Education. *Open Doors 2014. Report on International Educational Exchange*. 2014. <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors>
- Jefferson, Gail. “On the Organization of Laughter in Talk About Troubles”. En *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis*, editado por Maxwell Atkinson y John Heritage 346-369. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1984. https://www.u-cursos.cl/facso/2011/1/PSI-TAMC/1/material_docente/bajar?id_material=578486
- Knight, Jane. “Updated Definition of Internationalization”. *International Higher Education*, 33 (2003): 2-3. <https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Knight, Jane. “Un modelo de internacionalización: respuestas a nuevas realidades y retos”. En *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional*, editado por Hans de Wit, Isabel Jaramillo, Jocelyne Gacel-Ávila y Jane Knight, 1-38. Washington DC: Banco Mundial, 2005.
- Krippendorff, Klaus. *Metodología de análisis de contenido: teoría y práctica*. Barcelona: Paidós, 2002.
- Lipovetsky, Gilles. *La era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama, 2000
- Maturana, Humberto. *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen, 2002.
- Mejía, Julio. “El muestreo en la investigación cualitativa”. *Investigaciones Sociales*, 4 n.º 5 (2000):165-180. <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/view/6851/6062>
- Misas, Gabriel. *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004.

Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO, 1999.

Nussbaum, Martha. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.

Orozco, Luis. *La formación integral: Mito o realidad*. Bogotá: Uniandes, 1999.

Ospina, Rodrigo. “Calidad de la Educación desde la Convergencia de Criterios en Modelos de Evaluación de la Educación Superior 1996-2006”. Tesis doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008.

Packer, Martin. *La ciencia de la investigación cualitativa*. Bogotá: Uniandes, 2016.

Pérez, Augusto. *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la educación para un mundo nuevo*. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2011.

Pestalozzi, Johann. *Cartas sobre educación infantil*. Madrid: Tecnos, 2006.

Remolina, Gerardo, Gustavo Baena y Carlos Gaitán. *Tres palabras sobre formación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2001.

Ricoeur, Paul. *Teoría de la interpretación*. México: Siglo XXI Editores, 1976.

Robertson, Roland. “Mapping the Global Condition: Globalization as the Central Concept”. *Theory, Culture Society*, 7 n.º 2 (1990): 15-30. <https://doi.org/10.1177/026327690007002002>

Robertson, Roland. *Globalization. Social theory and global culture*. Londres: SAGE Publications, 1992.

Robertson, Roland. “Glocalization: Time-space and Homogeneity-Heterogeneity”. En *Global Modernities*, editado por Mike Featherstone, Scott Lash y Roland Robertson, 25-44. Londres: Sage Publications, 1995.

- Roig, José. *La educación ante un nuevo orden mundial*. Madrid: Díaz de Santos, 2006.
- Ruiz, Amparo. *Educación superior y globalización: Educar, ¿para qué?* México: Plaza y Valdés Editores, 2001.
- Sandín, María. *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill, 2003.
- Strauss, Anselm y Juliet Corbin. *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2012.
- UNESCO. “Informe educación superior siglo XXI”. En *Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe*, Cuba, 1996. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149330so.pdf>
- UNESCO. “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI, visión y acción”. En *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, París, 1998. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- United States Department of State & Institute of International Education. *A World on the Move. Trends in Global Student Mobility*. IIE, 2018. <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Research-Special-Reports-and-Analyses>
- Van Dijk, Teun. *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI Editores, 1980.
- Van der Wende, Marijk. “Internationalisation policies: about new trends and contrasting paradigms”. *Higher Education Policy*, n.º14 (2001): 249-259.
- Van der Wende, Marijk, Eric Beerkens y Ulrich Teichler. “Internationalisation as a Cause for Innovation in Higher Education: A Comparison Between European Cooperation and the Dutch Cross-border Cooperation Programme”. En *From the Eye of the Storm: Higher Education’s Changing Institutions*, editado por Ben Jongbloed, Peter Maassen y Guy Neave. Utrecht: Lemma, 1999.

Anexo 4

Guía de entrevista semiestructurada, aplicada a estudiantes y egresados para recolectar experiencias vividas sobre formación integral en la UPTC 2009-2013

Código de la entrevista _____ Género M ___ F ___

Programa académico: (egresó o estudia) _____

PREGUNTAS INTRODUCTORIAS:

¿En qué año ingresaste a estudiar tu programa académico en la UPTC?
¿En qué semestre te encuentras? o ¿cuándo terminaste tu carrera?
Antes de ingresar a la UPTC ¿qué expectativas tenías con respecto a la Universidad?
Durante tu proceso formativo, ¿cómo se vieron reflejas estas expectativas?

PREGUNTAS SOBRE DIMENSIÓN BIOLÓGICA:

Durante tu formación en la Universidad, ¿alguna vez participaste en actividades deportivas o culturales? ¿Cuéntame tu experiencia? ¿Qué te quedó de esta práctica para tu vida personal o profesional?
¿Consideras que la Universidad fomentó el cuidado de la salud? ¿Cómo? ¿Participaste en algún programa?

PREGUNTAS SOBRE DIMENSIÓN PSICOLÓGICA:

¿Recuerdas alguna experiencia en particular durante tu vida universitaria que haya aportado para tu enriquecimiento personal? (Lectura, método pedagógico, relación con tus maestros, enseñanza ética).
¿Consideras que estos aprendizajes son útiles para tu vida hoy como profesional?
¿La Universidad te brindó algún espacio que estimulara tu creatividad? ¿Qué te quedó de esta experiencia?
¿Recuerdas haber discutido temas sobre el comportamiento ético? ¿Qué utilidad le das a estos conceptos?
Cuando abordaron algún tipo de lectura o conocimiento en las clases, ¿cuáles eran las estrategias que comúnmente utilizaban tus docentes para socializar o evaluar este conocimiento? ¿Puedes contarme alguna experiencia en particular?

PREGUNTAS SOBRE DIMENSIÓN SOCIAL:

¿Consideras que la Universidad es un contexto de participación para los estudiantes? ¿Por qué? ¿Cómo fue tu participación?
¿Cómo fue tu relación con tus profesores? ¿Qué te quedó de esta relación?
En términos generales ¿puedes contarme a qué tipo de aprendizajes daban mayor prioridad tus profesores?
¿Cómo fueron tus relaciones interpersonales con tus compañeros? ¿Cómo son tus relaciones interpersonales ahora como profesional? (si eres egresado) ¿La UPTC te brindó herramientas para tu formación en este sentido?
¿En estos 5 años durante tu paso por la Universidad cambió la forma de interrelacionarte con los demás?
¿Consideras que la Universidad sembró el pensamiento político en ti? ¿De qué manera?
¿Realizaste algún tipo de prácticas o trabajos que te permitieran reconocer problemáticas o situaciones reales? ¿Qué aprendizajes rescatas de esta experiencia?
¿Desarrollaste proyectos de investigación? ¿De qué tipo? ¿Cuál era el fin? ¿Consideras que con este tipo de trabajos obtuviste algún tipo de beneficio para tu formación? ¿Cuál?
¿Durante tu formación se discutían problemáticas del mundo o del país? ¿Qué tipo de problemas?
¿Participaste en actividades de proyección social o extensión? ¿Cuáles? ¿Qué aprendizajes recuerdas?

Anexo 5

Guía de entrevista semiestructurada, aplicada para la recolección de las experiencias vividas de la movilidad estudiantil de la UPTC durante el período 2005-2014

Código de la entrevista _____ Género M ___ F ___
 Edad actual _____

PREGUNTAS SOCIODEMOGRÁFICAS:

Actualmente, ¿cuál es tu máximo nivel de formación?
En la actualidad ¿trabajas o estudias?
¿En qué trabajas? y/o ¿qué estudias?
¿Cuál es tu ciudad de origen?
¿Crees que tu trabajo actual está vinculado con tu experiencia de movilidad? ¿Por qué?
Tus ingresos, en millones de pesos, actualmente oscilan entre:
() Menos de 1 () Entre 1 y menos de 2 () Entre 2 y menos de 3 () Entre 3 y menos de 4 () Entre 4 y menos de 5 () Más de 5

PREGUNTAS SOBRE LAS CONDICIONES PREVIAS A LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL:

¿Dónde realizaste tu movilidad académica?
¿Qué edad tenías al momento de tu movilidad estudiantil?
¿Qué programa académico cursabas cuando realizaste tu movilidad estudiantil?
¿Qué semestre cursabas al momento de realizar tu movilidad estudiantil?
¿Cuál era tu ciudad de procedencia cuando realizaste tu movilidad estudiantil?
¿Cómo era tu condición socioeconómica antes de realizar la movilidad estudiantil?
Antes de realizar tu movilidad estudiantil ¿trabajabas? ¿En qué trabajabas?

PREGUNTAS SOBRE LA VIVENCIA DE MOVILIDAD ESTUDIANTIL:

¿Cuánto tiempo duró tu movilidad académica?
Durante tu estancia ¿dónde residiste? (casa de familia, hotel, residencias estudiantiles, otros)
¿Cómo fue la financiación de tu movilidad estudiantil?
¿Aproximadamente cuánto costó tu estancia académica?
¿Mientras duró la movilidad estudiantil contaste con recursos suficientes? ¿Existía preocupación por tu subsistencia?
¿Recibiste apoyo institucional o de un ente u organización distinta? ¿Cuál? ¿Qué tipo de apoyo recibiste?
¿Qué motivó tu decisión de realizar tu movilidad académica?
¿Qué motivó tu decisión de realizar tu movilidad académica en la institución de destino?
De tu experiencia ¿cuáles aspectos destacarías?
¿Qué aspectos dificultaron tu estancia en el extranjero?
¿Cómo era tu relación con los otros estudiantes de la institución de destino?
¿En algún momento el sentirte extranjero te puso en una situación incómoda?
¿Experimentaste en algún momento soledad o que extrañabas a alguien? ¿Recibiste apoyo en ese momento?
¿Sentiste que tu raza tuvo alguna incidencia importante durante la vivencia?
¿Cómo eran tus experiencias de trabajos académicos en equipo?
¿Cómo era tu relación con los docentes de la institución de destino?
¿Cómo era tu relación con las personas fuera de tu entorno académico?
¿Conociste a tus vecinos?
¿Había una tienda cerca?

¿Realizaste actividades diferentes a las académicas durante tu movilidad? ¿Cuáles? ¿Realizaste algún deporte? ¿Feligrés de una iglesia? Entre otras
¿Visitaste otras ciudades del país de destino u otros países cercanos? ¿Cuáles?
¿Consideras que la movilidad estudiantil te ha transformado? ¿En qué sentido?
¿Te mantienes en contacto con las personas que conociste en tu experiencia de movilidad? ¿Quiénes? ¿Por qué?
¿Revisas noticias del país o del lugar donde viviste tu experiencia de movilidad? ¿Por qué?

PREGUNTAS DE PERCEPCIÓN SOBRE EL ANTES Y EL DESPUÉS DE LA VIVENCIA DE MOVILIDAD:

Antes de vivir tu experiencia de movilidad ¿qué pensabas de las personas que vivían en ese país?
¿Qué piensas ahora de las personas que viven en ese país?
Antes de vivir tu experiencia de movilidad ¿qué pensabas de Colombia y de su gente?
Después de vivir tu experiencia de movilidad estudiantil ¿qué piensas de Colombia y de su gente?
Antes de vivir tu experiencia de movilidad ¿qué pensabas de la UPTC?
Después de vivir tu experiencia de movilidad estudiantil ¿qué piensas de la UPTC?
Antes de vivir tu experiencia de movilidad ¿qué pensabas de ti?
Después de vivir tu experiencia de movilidad ¿qué piensas de ti?