

La movilidad saliente en la Universidad Nacional del Sur: nuevos desafíos para la internacionalización pospandemia

Outbound Mobility at Universidad Nacional del Sur:
New Challenges for Post-pandemic Internationalization

Virginia Inés Corbella¹

corbella.virginia@edu.com.ar

<https://orcid.org/0000-0001-8388-2472>

Silvina Reneé Elías¹

selias@edu.com.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7750-1821>

<https://doi.org/10.22209/rhs.v12n1a09>

Recibido: febrero 28 de 2024.

Aceptado: mayo 9 de 2024.

Para citar: Corbella, V. I. & Elías, S. R. (2024). La movilidad saliente en la Universidad Nacional del Sur: nuevos desafíos para la internacionalización pospandemia. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 12(1), 1-24.

<https://doi.org/10.22209/rhs.v12n1a09>

Resumen

Durante la emergencia por la enfermedad de la COVID-19, la inesperada necesidad de cancelar las actividades académicas presenciales resultó en detrimento del carácter inmersivo de las experiencias de movilidad de los estudiantes. El objetivo del presente trabajo es realizar un análisis exploratorio y descriptivo de la experiencia de movilidad saliente para los estudiantes de la Universidad Nacional del Sur, Argentina, durante la pandemia. Ante la situación, una solución propuesta por las universidades fue continuar la

¹ Universidad Nacional del Sur, Argentina.

movilidad de manera virtual. Siguiendo una metodología cualitativa, se realizaron encuestas y entrevistas a alumnos que habían realizado un programa de movilidad estudiantil durante 2020 y 2021. A pesar de los desafíos presentados, los resultados arrojaron un alto nivel de satisfacción general del alumnado con la experiencia de movilidad vivida. La movilidad virtual se presenta como una opción posible para aquellas personas que por diversos motivos no puedan viajar al exterior, pero puedan verse beneficiados de la experiencia de movilidad desde casa.

Palabras clave: movilidad estudiantil; pandemia; internacionalización de la educación superior; movilidad virtual.

Abstract

The unexpected cancelation of in-person academic activities – produced by the health emergency caused by the COVID-19 disease – resulted in a detriment to the immersive nature of students' mobility experiences. The objective of this research was to conduct an exploratory and descriptive analysis of the outbound mobility experience of students at Universidad Nacional del Sur, in Argentina, during the COVID-19 pandemic. A proposal for a solution to the impossibility of students moving to other countries or universities was to continue mobility virtually. The methodology applied in this research was qualitative: students who participated in a student mobility program during 2020 and 2021 were surveyed and interviewed. Despite the challenges evidenced by the research, the results showed that students felt highly satisfied with their mobility experience. Virtual mobility is a promising option for those people who for various reasons cannot travel abroad but can benefit from the mobility experienced from home.

Keywords: Student mobility, Pandemic, Internationalization of higher education, Virtual mobility.

Introducción

Durante el 2020, el mundo se vio afectado por la aparición de un nuevo virus que obligó a que se declarara el 11 de marzo, por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la pandemia por COVID-19. Esto sorprendió a estudiantes universitarios que se encontraban haciendo movilidad académica en otras instituciones de educación superior (IES) fuera de su país de origen. Las IES implementaron de manera oportuna diversas medidas para el cuidado de la salud de sus integrantes y así sostener la continuidad académica.

La inesperada necesidad de cancelar las actividades académicas presenciales por cuestiones de salubridad resultó en detrimento del carácter inmersivo de la experiencia de movilidad de los

estudiantes. En algunos casos, los alumnos tuvieron que volver a sus lugares de origen, exponiéndose al contagio en el proceso. En otros, optaron por aislarse en una casa distinta a la de su lugar de partida.

La opción de regresar anticipadamente a sus direcciones permanentes puede significar una opción viable, aun cuando el gasto no haya sido previsto, pero es posible que genere una percepción de frustración por no haber podido disfrutar de la experiencia planeada. O incluso, la opción de aislarse domiciliariamente en el destino seleccionado para continuar con la movilidad puede ser factible, pero genera desafíos inesperados.

En el presente trabajo se propone como objetivo realizar un análisis exploratorio y descriptivo de la experiencia de aquellos estudiantes de la Universidad Nacional del Sur (UNS) que participaron en la movilidad internacional saliente, durante 2020 y 2021. Se busca indagar sobre los desafíos y las expectativas de la experiencia vivida, en especial con respecto a la movilidad virtual. Asimismo, surgen algunos interrogantes ante la excepcionalidad de la emergencia que podrían servir de guía para el trabajo y abrir futuras líneas de investigación sobre el tema. ¿La movilidad virtual aporta los mismos beneficios que la movilidad presencial para los estudiantes? ¿Puede la movilidad virtual ser una futura estrategia para paliar la falta de financiamiento u otras dificultades? ¿Se puede considerar una movilidad más inclusiva? Si bien esta estrategia de internacionalización no es nueva, reaparece en un nuevo contexto que puede llevar a nuevos aportes.

Para alcanzar el objetivo propuesto, se utiliza metodología cualitativa y se aplica la técnica de estudio de caso. El acervo de datos por analizar se construye a partir de encuestas realizadas a estudiantes que hayan participado en programas de intercambio de la UNS durante 2020 y 2021, así como entrevistas a esos mismos alumnos.

El artículo, luego de esta introducción, inicia con una sección de contexto de la investigación, en la cual se describe la situación sanitaria y las medidas tomadas durante la pandemia en Argentina. Luego se presenta el marco conceptual relacionado con la internacionalización de la educación superior y la estrategia de movilidad estudiantil. Después se continúa con la metodología utilizada, la técnica de recolección de datos y generalidades de la muestra analizada. Por último, se encuentran los resultados de la investigación y las reflexiones finales.

Contexto de la investigación

En diciembre de 2019 se registró un brote de neumonía en la ciudad de Wuhan, ubicada en la República Popular de China, que después se reconoció como el origen del virus SARS-CoV-2. La mayoría de las personas afectadas tenían vinculación con trabajadores del mercado mayorista

de mariscos de Huanan. El 30 de enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la emergencia de salud pública de importancia internacional, y el 11 de marzo de 2020 se reconoció que de epidemia se recategorizaba ahora como pandemia.

En Argentina, el 3 de marzo de 2020 se presentó el primer caso de esta enfermedad, pero recién el 20 de marzo se estableció el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), mediante el Decreto de Necesidad y Urgencia n.º 297. Más adelante, en el mes de junio del mismo año, se plantea, para algunos distritos del país según la situación sanitaria, una nueva etapa denominada Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (Dispo). El 29 de diciembre de 2020 comenzó la campaña de vacunación, para dar prioridad a la población objetivo: el personal de salud; personal docente y no docente que trabaje en los distintos niveles educativos (inicial, primaria y secundaria); adultos mayores de 70 años, y personas pertenecientes a grupos de riesgo.

La pandemia por COVID-19 obligó a las IES argentinas, y las de todo el mundo, a realizar cambios en la gestión de sus funciones y las estrategias de internacionalización. Se suspendieron las actividades presenciales y se comenzaron a tomar acciones tendientes a sostener la continuidad pedagógica de los estudiantes. Dichas iniciativas fueron variadas y dependieron no solo de los recursos y decisiones de cada institución y su comunidad educativa, sino también de la creatividad y flexibilidad universitaria para generar esas acciones. Asimismo, supuso el compromiso institucional, tanto docente como no docente, actores que vieron sus entornos de trabajo y aprendizaje modificados por completo.

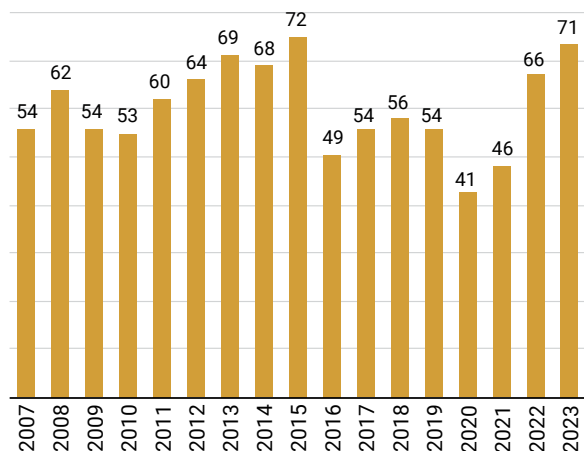
Las IES argentinas se posicionaron desde el inicio del ASPO a favor de una continuidad académica a distancia y de trabajo remoto para su personal docente y no docente. No todas las medidas tomadas fueron iguales. Algunas IES lanzaron un modelo educativo virtual utilizando la estrategia de aula invertida; otras se enfocaron en la capacitación de sus docentes en temas de educación virtual y/o de manejo de las nuevas tecnologías de la información y la conectividad (NTIC), y unas más tuvieron que instalar plataformas tecnológicas para la actividad académica no presencial (Falcón, 2020; Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, IESALC, 2022).

La movilidad de grado en la Universidad Nacional del Sur

La UNS es una institución de educación superior pública ubicada en la ciudad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires, Argentina, que, a través de la Subsecretaría de Relaciones Internacionales, mantiene interacciones de cooperación y colaboración académica con instituciones y organismos de diferentes partes del mundo. Dentro de sus políticas de internacionalización, la Subsecretaría ha celebrado alrededor de 990 convenios nacionales e internacionales, desde

2007 a la actualidad, con universidades de otros países e institutos de investigación. De igual forma participa en redes, con el fin de fomentar, en general, la internacionalización en la UNS, y en particular, la movilidad estudiantil. En la Figura 1 se presenta la evolución de la firma de convenios y se observa que ha ido en aumento con el paso de los años.

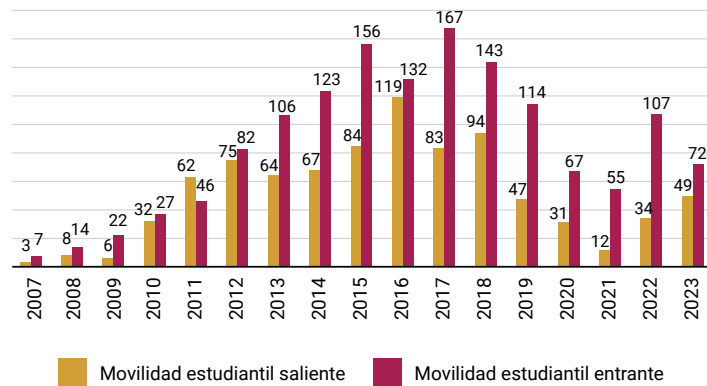
Figura 1. Evolución de la firma de convenios nacionales e internacionales, período 2007-2023



Nota. La figura muestra la evolución de la firma de convenios nacionales e internacionales desde la creación de la Subsecretaría de Relaciones Internacionales. Base de datos de la Subsecretaría de Relaciones Internacionales de la UNS.

En la UNS, si bien desde finales del siglo pasado había experiencias de movilidad de estudiantes, estas eran muy aisladas y originadas principalmente por relaciones interpersonales y a nivel de posgrado. La creación de la Subsecretaría de Relaciones Internacionales en 2007 representa un hito importante para el avance de la movilidad en la UNS. En el Figura 2 se observa la evolución de la movilidad tanto entrante como saliente, de 2007 a la actualidad, y se puede corroborar la tendencia creciente en las cifras, así como la recuperación pospandemia.

Figura 2. Movilidad entrante y saliente por año en la uns, período 2007-2023 (cantidad de estudiantes)



Nota. Base de datos de movilidad de la Subsecretaría de Relaciones Internacionales de la UNS.

Marco teórico: movilidad académica y pandemia

La internacionalización de la educación superior no es un fenómeno reciente. Ocupa las agendas de las instituciones de educación superior desde hace varios años, como también adquiere cada vez más espacio y se convierte en algo fundamental para el avance del conocimiento y el posicionamiento de los establecimientos académicos a nivel global. Sin embargo, el concepto ha evolucionado mucho desde sus inicios, y ha ido expandiendo su alcance, escala, valor y puesta en práctica (De Wit, 2015; Hudzik, 2011; Knight, 2004; Sebastián, 2004).

Inicialmente, la internacionalización de la educación superior se plantea como “un proceso integral de la dimensión internacional, intercultural y global en las funciones de la docencia, investigación y servicio de la universidad” (Knight, 2005, p. 39). No obstante, en 2015 se estableció una nueva definición ampliamente aceptada por la comunidad académica, en la cual se indica que la internacionalización es

[...] el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en los objetivos, funciones y la provisión de la educación postsecundaria, mejorar la calidad de la educación y la educación de todos los estudiantes y empleados, y hacer una contribución significativa a la sociedad. (de Wit et al., 2015, p. 29)

Varios estudios indican que las instituciones de educación superior tienen por objetivo preparar a sus egresados para ser ciudadanos globales, participativos y responsables, en un mundo multicultural, globalizado y digital (Deardoff & Jones, 2012; Leask, 2015).

Al hablar de movilidad académica internacional se hace referencia al desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos, desde instituciones educativas de una nación hacia otras ubicadas en el extranjero, con el objetivo de participar en programas de formación y proyectos de investigación de interés conjunto (Goris, 2022). Algunos beneficios que otorga la movilidad estudiantil son el intercambio cultural, la formación integral y el desarrollo de habilidades socioemocionales, que cada vez son más necesarias para construir espacios de paz neutra (Lizárraga, 2022). Además de los aprendizajes de las calificaciones específicas de su titulación, los estudiantes pueden alcanzar también otros objetivos indirectos, como el aprendizaje de otras lenguas (en algunos casos); el conocimiento de otras culturas y sistemas educativos diferentes; el desarrollo de habilidades comunicativas, o la adquisición de competencias para desenvolverse en ambientes internacionales. Todas ellas son cualidades de incalculable valor en un mundo en permanente cambio y globalización. Los estudiantes reciben beneficios más allá de su formación académica. Se realizan tanto en el ámbito personal como profesional (García Aretio, 2007; García Palma, 2013). La situación de pandemia global modificó sustancialmente la movilidad, circunstancia que llevó a una nueva forma de internacionalización dada por la movilidad virtual y mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Para Beneitone (2022), la movilidad física representa una participación de solo una elite de estudiantes. El reducido número de beneficiarios de estas acciones representa un grupo muy pequeño dentro de las instituciones. Así, las ventajas de los esfuerzos realizados en la gestión institucional de la movilidad quedan en su gran mayoría circunscriptos a los que acceden a esas posibilidades (a través de becas, subsidios y muchas veces financiamiento de las familias). Esto podría sintetizarse en una movilidad e internacionalización “para pocos”.

Luego de la pandemia, se observaron cambios en la manera en la que se llevaba a cabo la movilidad. Algunos autores consideran que este cambio llevará a situaciones más desiguales (Gacel-Ávila, 2020; Giannini, 2020; Tasci, 2021). A modo de ejemplo, algunos estudiantes protestaron contra la desigualdad exacerbada por la pandemia en Etiopía y Filipinas, por la falta y el desigual acceso a internet, salud, alimentos, alojamiento y trabajo durante este tiempo crítico. Esto permitió que los estudiantes con mayor poder adquisitivo continuaran sus estudios, mientras que los de menor poder adquisitivo no pudieron hacerlo (Marinoni *et al.*, 2020). Giannini (2020) coincide en que la crisis de pandemia generará grandes impactos en la economía mundial e inevitablemente en las desigualdades.

Por otro lado, se prevé también un cambio en los países objetivos y elegidos por estudiantes desde Europa, América del Norte y Australia hacia Asia y el Oriente Medio (Tasci, 2021). Giannini (2020) y Lizárraga (2022) consideran que, para los estudiantes asiáticos, Malasia se convertirá en el principal centro de atención, seguido de Corea del Sur y Singapur, lo cual privilegiará los acuerdos regionales. Otros autores como Blanco (2021) señalan que una buena forma de superar los problemas de la pandemia con respecto a la internacionalización podría ser mediante la regionalización. Propone la generación de conexiones con países vecinos, la reconexión por

bloques o burbujas y, posteriormente, la vinculación mundial. Esto serviría para impulsar políticas de internacionalización con países vecinos. A esta conclusión también arriban Mok *et al.* (2021) como resultado de encuestas realizadas a estudiantes chinos; en estas, la mayoría manifestó el deseo de ir a estudiar a países cercanos como Taiwán, Hong Kong y Japón.

Dado que hay países que dependen de los ingresos que reciben de los estudiantes extranjeros, la disminución de la movilidad puede llevar a que los ingresos de ciertas economías se vean mermados, lo cual aumentaría la duración de la situación de crisis que dejó la pandemia a los países (Marginsoon, 2020, citado por Tasci, 2021). Esta situación afecta principalmente a países como Australia, Estados Unidos y Reino Unido, que son los principales receptores mundiales de alumnos extranjeros. Sin embargo, esta baja de ingresos públicos por el descenso en llegadas de estudiantes sería marginal para países latinoamericanos, ya que el número de estudiantes que ingresan a estas naciones no es significativo a escala global (Giannini, 2020; Goris, 2022).

Fernández (2022) analiza la situación de las universidades peruanas y su tránsito por la pandemia. Antes del 2020, Fernández menciona que Perú se encontraba muy atrasado respecto a la virtualidad. A partir de la pandemia y a nivel regional, las universidades de ese país han fortalecido sus alianzas, de lo cual han obtenido más efectos positivos que negativos: un 27 % en el fortalecimiento de las relaciones y un 32 % en la generación de nuevas oportunidades.

Bonito y Arango (2022) analizan la situación para estudiantes, profesores, administrativos en Colombia que hicieron movilidades de manera virtual, a causa de la pandemia. Estas actividades se realizaban desde el año 2000 de manera física. Los autores mencionan que Colombia tiene larga historia con proyectos de internacionalización, por lo que, al repensar la movilidad, la organización fue un aspecto fundamental. Afirman que aquellas universidades que tenían estas actividades más presentes en su cotidianidad pudieron alcanzar mejores resultados. En este país, el manejo se dio mediante la conformación de un equipo logístico para la virtualidad, y, por otro lado, la organización del trabajo colectivo. En esta estructuración de la virtualidad destacaron como asunto positivo la reducción en los costos, al no tener que afrontar pasajes y el hecho de que asistan muchas más personas que, de otra manera, no hubiesen podido hacerlo. Sin embargo, también encontraron dificultades, como la organización a raíz de la diferencia horaria en distintas partes del mundo, la conexión entre los participantes a través de la computadora y la reformulación de las actividades de socialización presenciales, como cenas y asistencia a eventos.

En el caso de Chile, Gutiérrez *et al.* (2021) realizaron un estudio estadístico y descriptivo con el fin de identificar la cantidad de personas que accedieron a actividades de internacionalización. Concluyen que la virtualidad ha permitido que una mayor cantidad de estudiantes y docentes participen de instancias académicas internacionales, las cuales no habrían sido posibles en presencialidad, en términos de frecuencia y participación cuantificada. Estos autores plantean una visión positiva sobre los resultados consecuentes de la pandemia y que tiene que ver con una nueva manera de llevar adelante la internacionalización, modalidad que no involucra la movilidad

en sí misma. Con esto, se refieren a la internacionalización en casa (IenC), altamente vinculada con las posibilidades de la virtualización. Esta incluye la internacionalización del currículo (implica la mundialización del plan de estudios); clases espejo; colaboraciones virtuales; dobles titulaciones; bilingüismo; interculturalidad y acreditaciones internacionales, y cátedras y foros internacionales (Vences *et al.*, 2022). Esto genera beneficios no solo a estudiantes, sino también a profesores (Fernández, 2022).

La IenC es un concepto más equitativo de la internacionalización, con el objetivo de producir experiencias inclusivas universitarias globales que benefician a todos los estudiantes (Almeida *et al.*, 2019). Esta iniciativa brinda beneficios a un amplio conjunto de estudiantes que, por distintos motivos, no pueden o no desean implicarse en una movilidad física de larga duración con todas las ventajas y desventajas que esta conlleva. Para todos ellos, la movilidad virtual puede ser una opción válida y viable para hacer llegar los beneficios derivados de los intercambios académicos con países terceros, lo cual flexibiliza las condiciones de estudio y disminuye significativamente los costos económicos y personales que todo tránsito físico conlleva (Beneitone, 2022).

Con respecto a la IenC y a la virtualización, Lizárraga (2022) plantea que estas actividades no garantizan la completa igualdad, debido a que existen disparidades para el acceso. Además, postula la insuficiente ayuda del Estado en los distintos niveles de educación para la digitalización de sus clases. Al respecto, Almeida *et al.* (2019) encuestaron a estudiantes de Brasil y Reino Unido, y al preguntarles cuál era la característica que se debía tener en cuenta para la IenC, solo uno destacó que es una oportunidad para aquellos que no pueden estudiar fuera de su país.

Siguiendo un enfoque optimista, el impase que brindó la pandemia amplía la posibilidad de que un mayor número de estudiantes acceda a estos programas de movilidad, limitados antes por los recursos económicos implicados en el traslado fuera de casa (Beneitone, 2022; Lizárraga, 2022). Quizá, según Perrotta (2021), se podría empezar a discutir no solo la cuestión de las movilidades virtuales, sino empezar a planificar y modificar los planes de estudios para hacerlos realmente internacionales. Según Saravanan (2020), la internacionalización del currículo debería ser de alta prioridad por sobre los viajes a otras instituciones de otros países, durante la pandemia y después de ella.

Otros autores (Goris, 2022) postulan que, si bien la virtualidad elimina las barreras físicas, esta permite mayores coberturas y es válida en lo que a ganancias de aprendizaje se refiere. Ineludiblemente, resta el factor clave de la vivencia por parte de cada uno de sus miembros y reduce la mirada “del otro” al encuadre de unas cámaras de video. A su vez, García y Vargas (2022) comentan que, antes de la pandemia, este tipo de prácticas virtuales tenían menor apoyo e interés de la comunidad, por lo que este momento esta sería una oportunidad para que las instituciones reconfiguren los procesos de internacionalización al interior de los espacios.

Astur *et al.* (2022) analizan un relevamiento sobre estrategias virtuales de internacionalización en las universidades argentinas, realizado por el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (Piesci). El relevamiento se aplicó de manera virtual, mediante un cuestionario autoadministrado y dirigido a todas las universidades argentinas a través de representantes de las oficinas de relaciones internacionales; este se llevó a cabo durante diciembre de 2020 y marzo de 2021. Sobre un total de 131 universidades, se obtuvieron respuestas de 55 instituciones. Los resultados muestran que los soportes tecnológicos no constituyen un gran obstáculo a la hora de planificar estrategias virtuales de internacionalización. La amplia mayoría de las instituciones estudiadas cuentan con campus y aulas virtuales, así como otras herramientas disponibles para desarrollar estrategias en contexto digital.

Metodología

Para abordar el objetivo de este trabajo se utilizó una metodología cualitativa y se aplicó el método de estudio de caso complementado con entrevistas. Esta elección permite estudiar las interrelaciones y el contexto natural del problema planteado, ya que posee orientación empírica y descriptiva detallada (Macluf *et al.*, 2008; Sautu, 2003). Así, “[...] el estudio de caso utiliza una variedad grande de estrategias para producir su evidencia empírica: entrevistas, observación, datos estadísticos, documentos, etc.” (Sautu, 2003, p. 43). Por lo tanto, el alcance de la investigación es exploratorio y descriptivo.

En primer lugar, se diseñó la encuesta que se envió a toda la población que cumplía con los criterios de ser estudiantes de la Universidad Nacional del Sur que hayan realizado una movilidad virtual o presencial, entre 2020 y 2021. Esto generó una base de información para analizar con distintas variables.

Siguiendo la línea de trabajo de Elías *et al.* (2021), se utilizó como base el cuestionario confeccionado por las autoras, extendiendo y ampliando las preguntas para recabar información específica del caso. Esta encuesta ya había demostrado eficacia para la recolección de datos acerca de la satisfacción de los estudiantes sobre el programa de movilidad de la UNS, por lo que se eligió replicar una parte y adaptar otras que sirvieran al objetivo planteado. El cuestionario fue creado a través de la herramienta Forms, de Google Workspace. Las preguntas fueron de tipo cerrado, de elección única y de elección múltiple, lo que posibilitó indicar otras opciones cuando no estuvieran contempladas en el listado. La encuesta constó de tres secciones. La primera se orientó a obtener datos personales y socioeconómicos del alumnado, así como también información sobre el programa y/o beca de movilidad en el que participó; la segunda indagó acerca de los desafíos, las expectativas y los cambios percibidos por parte del estudiante y su satisfacción respecto a la experiencia vivida; finalmente, la tercera sección sondeó si la movilidad fue presencial o virtual.

La encuesta se distribuyó por medio de correo electrónico, en el cual se informaba y se explicaba el motivo del instrumento, así como se aseguraba el anonimato de la respuesta. Al inicio del formulario se volvió a explicar la motivación de la encuesta y su consentimiento para utilizar esa información con fines académicos. Se recopilaron datos para estudiar los desafíos, las percepciones y las expectativas de experiencia de veintitrés estudiantes. Solo tres personas aceptaron participar en las entrevistas personales.

La metodología elegida remite al deseo de entender un fenómeno complejo, a pensar la realidad social y estudiarla. En especial, en esta investigación, el método de estudio de caso se piensa que es la técnica más apropiada, dado que es el medio para conseguir la comprensión del contexto en el que se tomaron las decisiones sobre cómo proseguir con los programas de movilidad en curso, los cuales se vieron interrumpidos por la pandemia (Strauss & Corbin, 2002), y cómo impactó esto en las vivencias de los estudiantes.

Perfil del estudiante encuestado

La encuesta se envió mediante correo electrónico a treinta y tres alumnos que habían realizado un programa de movilidad estudiantil durante los años 2020 y 2021. Esta selección de años se debe a que durante 2021 existieron restricciones para movilizarse y viajar dentro y fuera del país. Aún no estaban levantadas totalmente las barreras sanitarias en Argentina o en el resto del mundo.

El instrumento estructurado a través de un formulario de Google se habilitó para que pudieran responder prontamente y de los treinta y tres posibles informantes, se recuperó la información de veintitrés estudiantes con edades que rondan entre los 23 y los 26 años. Todos los encuestados fueron menores de 30 años. Se estima que esta característica se debe a los requisitos que se exigen en los programas vigentes de la UNS al momento de realizar la movilidad.

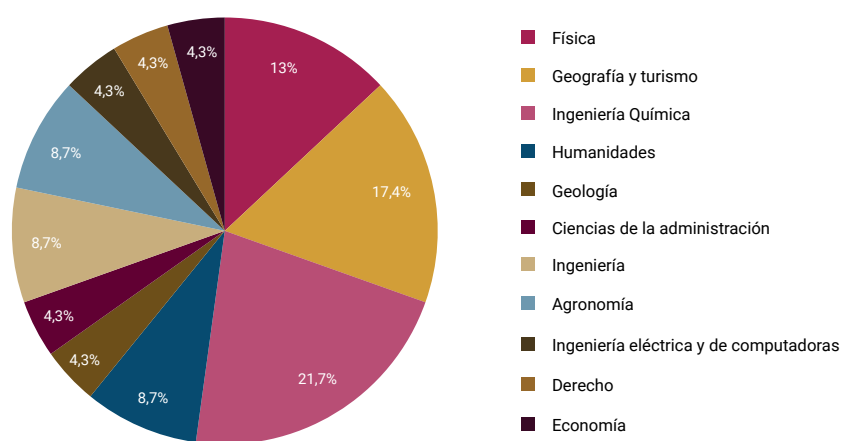
Los estudiantes eran solteros, sin hijos y vivían en su mayoría solos. Si compartían vivienda, se debía a que vivían con sus padres, familiares o un compañero. Su formación secundaria la realizaron en colegios públicos o de gestión privada religiosa.

En relación con su sexo, se observa que son más mujeres (trece) que hombres (diez), y su ocupación principal es ser estudiantes (dieciocho). El resto de la población manifestó trabajar media jornada o ser alumno ayudante en la universidad. Las carreras de cada participante tienen una duración de cinco años y mayoritariamente viajaron cursando el quinto (trece) o el cuarto año (siete). Esto pareciera estar asociado a la maduración de la carrera por parte del estudiante, al cumplimiento de los requisitos de los programas vigentes de intercambio y al proyecto futuro de cada participante, dado que están próximos a graduarse.

La duración de la experiencia académica se aspiraba a un semestre, en la gran mayoría de estudiantes, aunque hubo algunas respuestas que indicaron mayor tiempo: entre uno y dos años.

El departamento académico de origen de los estudiantes fue variado y principalmente tiene que ver con la disponibilidad de programas y becas que ofrece la Subsecretaría de Internacionalización de la UNS para toda la comunidad estudiantil que cumpla con los requisitos. A continuación, en la Figura 3 se presenta el listado obtenido a partir de la encuesta.

Figura 3. Departamento académico de origen de los estudiantes



Esta variedad se ve reflejada en la participación de programas (Figura 4) a los que acudieron los estudiantes y en el país de destino. Se recuperó información sobre una actividad mayoritaria en los programas Pila México y Pila Colombia, lo cual provocó que los datos se obtuvieran al estudiar el país de destino (Figura 5). México, Colombia, Francia y Alemania se ubican entre los cuatro primeros países de la lista de destinos.

Figura 4. Programas de intercambio

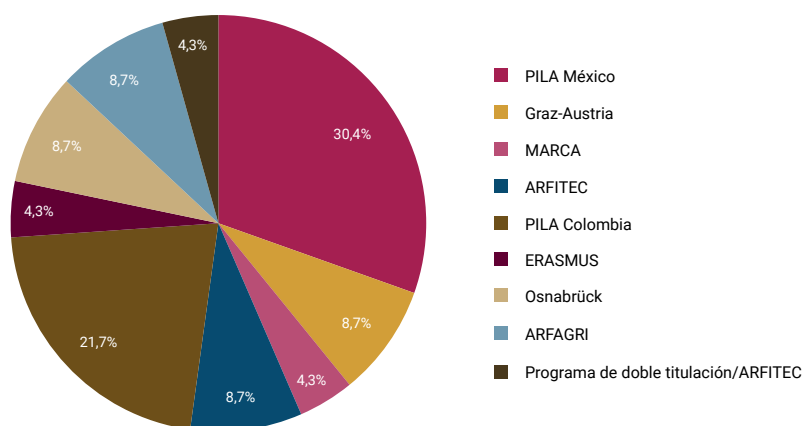
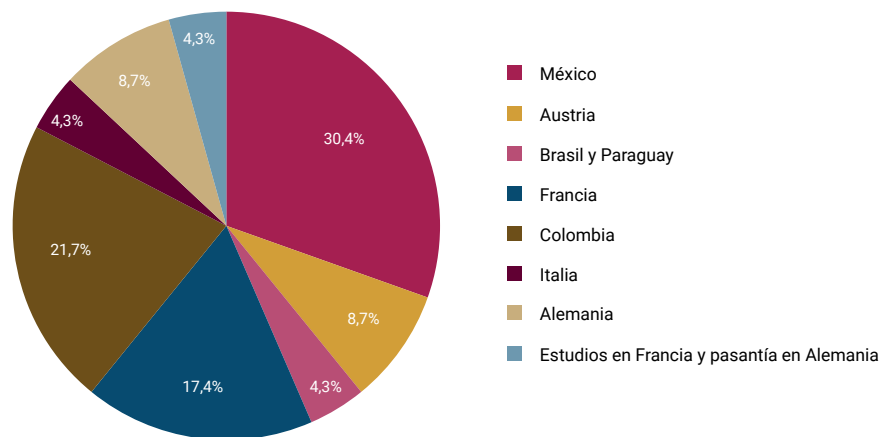


Figura 5. Países de destino de los estudiantes



Durante la estancia, los alumnos cursaron las materias en idioma español, inglés, francés y alemán. Expusieron que al momento de viajar tenían un nivel intermedio y/o avanzado. Cabe aclarar que este es uno de los requisitos que se evalúa cuando se postulan a los programas de intercambio. Si bien podría darse que no presentaran un nivel avanzado, los estudiantes expresaron en las entrevistas la conciencia de que es fundamental manejar una segunda lengua y sobre todo si la intención era viajar fuera de Latinoamérica para el intercambio. Los estudiantes se formaron y desarrollaron el manejo de una segunda lengua en academias privadas, colegio secundario, laboratorios de idiomas que brinda la UNS y profesores privados.

Resultados

A continuación, se presenta la descripción y el análisis de los resultados agregados en función de las respuestas obtenidas, de acuerdo con las encuestas y entrevistas personales.

Financiamiento y apoyo de los programas de intercambio

A través de los programas de intercambio a los que aplicaron, los estudiantes obtuvieron ayuda principalmente en la exención de pago de matrícula en la universidad de destino; ayuda en el alojamiento y alimentación, y pasajes y seguro médico. Asimismo, informaron que cofinanciaron los gastos con ayuda familiar, ahorros propios y/o trabajando o realizando una pasantía durante su estancia. “Yo trabajé en una fábrica de Adidas empaquetando para poder hacer unos pesos”

(ID3_Bahía Blanca, 21 de febrero de 2022). Esto señala que la financiación que reciben estos programas no cubre la totalidad de los gastos y es necesario tener o planificar otra fuente de fondos para poder llevar adelante la experiencia.

Más allá de lo estrictamente económico, se les consultó a los participantes si consideraban haber recibido ayuda de otro tipo de parte de la universidad de origen, a lo cual el 70 % de la población respondió *sí*. Las categorías más relevantes fueron: ayuda con los trámites académicos, apoyo logístico, ayuda con trámites consulares y asistencia durante el proceso de selección (de la universidad de destino, escogencia de materias, entre otros aspectos). Algunos, además, señalaron la ayuda recibida para retornar al país de origen al momento de declararse la pandemia e iniciarse el proceso de repatriación.

Desafíos de los estudiantes durante la estancia de intercambio

Durante la estancia y al considerar la irrupción de la pandemia, los estudiantes señalaron la conectividad y las cuestiones asociadas al financiamiento como los desafíos más significativos que tuvieron que enfrentar. En segundo lugar, mencionaron los retos relacionados con el alojamiento y nivel académico y, por último, nombraron a las cuestiones lingüísticas. Esto permite identificar que el acento y las dificultades con la lengua no fueron los que tradicionalmente se mencionan en estas experiencias. El aspecto lingüístico ha sido definido como uno de los más grandes desafíos que todo estudiante que realice una movilidad internacional vive, tanto en Europa como en América Latina (Silva & Rompato, 2020); sin embargo, no es así en este caso. Probablemente, esto se deba a que muchos estudiantes cursaron materias en español, es decir, su lengua materna. En el caso de algunos estudiantes que viajaron a Alemania, durante la entrevista expresaron haber tenido dificultades al comienzo de la experiencia para comprender los contenidos de las clases y así comunicarse con sus profesores y compañeros. Pese a esto, al final de la estadía pudieron hacerlo con mayor fluidez y confianza.

Las medidas tomadas por parte de los países de destino que llevaron al aislamiento de las personas en sus domicilios y de las IES en proseguir las clases de manera remota y virtual, explican la aparición posible de los desafíos de conectividad, alojamiento y financiación, ya que estos asuntos representan la necesidad de buscar habitación permanente, tener que solventar gastos no planificados asociados a esta situación o la repatriación al país de origen. En particular, Argentina viene atravesando hace unos años una crisis económica que llevó al Gobierno a establecer un cepo cambiario, lo cual impidió el acceso de ciertas personas a comprar dólares. Por lo general, las becas de movilidad son otorgadas en pesos argentinos, por lo que los estudiantes encuentran ciertas dificultades en transformar esa moneda en dólares, y que sea suficiente para sostenerse en el país de destino durante su estadía.

En su momento el programa entregaba 200.000 AR\$, que era un valor algo desactualizado porque era el mismo que se entregaba desde 2017, sino me equivoco. Por lo cual todos esos cambios cerca de noviembre me afectaron con una gran crisis por miedo a no poder disponer del dinero necesario para vivir en Europa. Lo que había averiguado por otros compañeros que habían viajado que aproximadamente el valor de vida mensual allí era cercano a los 700 dólares, y yo estaba recibiendo cerca de 450 dólares para cada mes de los que comprendía el intercambio. También me parecería medio escandaloso haber recibido dinero por parte de la universidad, es decir dinero proveniente del estado, y que el propio estado me cobre un impuesto (impuesto PAIS, 30 %), teniendo en cuenta que se trataba de una beca de formación estudiantil. Realicé en su momento reclamos a la AFIP y al Banco Central, pero no recibí respuestas. (ID1_Bahía Blanca, 20 de febrero de 2022)

Aprendizajes y expectativas de una experiencia de movilidad saliente

Participar de una experiencia de movilidad internacional ofrece la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y la posibilidad de desarrollar competencias personales y profesionales, para ser sujetos competitivos en un mundo globalizado y multicultural (García *et al.*, 2021). En este caso, la exploración arrojó que los individuos autopercebieron los siguientes cambios:

- Mayor actitud proactiva y optimista ante las situaciones experimentadas
- Mayor apertura mental frente a nuevas experiencias
- Desarrollar mayor tolerancia y flexibilidad
- Lograr ser más autónomos y mejorar su capacidad resolutive
- Confianza y mirada crítica e integral a las situaciones vividas

Estos cambios influyen en la formación personal y académica de los alumnos, así como también son importantes para tener un impacto positivo de la estancia, porque se les hace más fácil la integración a la nueva cultura y la adaptación en el país de destino (Coronado, 2009; Fresán, 2009; Juárez, 2014; Martinell & Ramírez, 2021). El 56 % de los encuestados expresaron que estos cambios eran lo que esperaban de la experiencia, o incluso, en algunos casos, fue más de lo que esperaban. El 43 % de los estudiantes expresaron que la movilidad cumplió con sus expectativas, entre un 80-100 %, y un 31 %, entre un 40-80 %. Solo el 25 % dijeron que la vivencia no cumplió con las expectativas que tenían; los principales argumentos fueron:

- La experiencia no era lo que esperaban de una movilidad
- Desde una perspectiva académica, no incorporaron conocimientos nuevos

Por ejemplo, uno de los alumnos entrevistados sostiene: “No estoy contento, pero sí feliz de haberlo transitado. Quizás mis expectativas eran muy altas. Tuve aprendizajes personales y

académicos pero poco tiempo para vincularme y viajar” (ID1_Bahía Blanca, 20 de febrero de 2022). En cambio, otro participante dijo: “Aprendizajes son muchísimos, desde académicos hasta personales. Pero siendo sincero, los aprendizajes interpersonales e intrapersonales fueron muchos mayores a los académicos. Sí buscaba aprender y conocer cosas nuevas. Pero en ambos superaron mis expectativas” (ID2_Bahía Blanca, 20 de febrero de 2022). En la misma línea, otro alumno señala: “Después de todo hice un balance y me encantó. Me gustó haber tomado la decisión de quedarme. Pude viajar y conocer un montón de lugares. Estoy muy contenta con el intercambio. Desarrollé vínculos muy lindos con mis compañeros de intercambio y amiga alemana más allá de lo académico” (ID3_Bahía Blanca, 21 de febrero de 2022).

Otros estudiantes expresaron también que no pudieron vincularse o tener espacios de encuentro con sus pares y/o docentes, ya sea porque la pandemia interrumpió la presencialidad o porque las actividades de la universidad de destino no fueron suficientes, motivadoras y/o interesantes. Sorpresivamente, nadie señaló la opción de extrañar a la familia como motivo de sus bajas expectativas, sino más bien de no haber logrado estar el tiempo suficiente para estrechar lazos y estar inmerso en la cultura de destino con sus pares.

Modalidad de la estancia de intercambio: experiencias desde lo virtual y presencial

Con respecto a la modalidad de las experiencias de intercambio, el 37,5 % de los alumnos dijeron que fue una vivencia presencial; un 18,8 % fueron virtuales, y un 43,7 % fueron en un principio presenciales, pero, por decretarse la suspensión de las clases y tener que aislarse por la pandemia o volver a sus países de origen, prosiguieron las asignaturas cursadas y los cursos de forma virtual. La metodología seleccionada por la universidad de destino, para mantener la continuidad académica, fue impulsar los programas virtuales utilizando las aplicaciones Meet, Zoom y plataformas propias de las universidades, como Moodle. De este modo, los docentes hacían llegar el material a los estudiantes y proponían diversas actividades. Los encuentros estaban destinados, en su inicio, para repasar conceptos o corregir actividades, y así tratar de que no fueran de manera sincrónica, ya que a veces experimentaban problemas de conectividad, como se mencionó antes.

Durante las entrevistas fue posible indagar sobre las diferencias vivenciadas y percibidas entre la movilidad virtual con respecto a la presencial. Se seleccionaron algunos extractos de las entrevistas, los cuales se presentan a continuación:

- “Sí, totalmente distinta. La experiencia presencial es todo el día, mientras que la virtual sólo es en el momento de ingresar a clases, o participar en grupos. Eso ya la hace totalmente distinta, porque la presencial es más intensa y afecta a todo lo que es uno, desde la alimentación, hasta las rutinas, los vínculos que formás allá o que mantenés por videollamada” (ID1_Bahía Blanca, 20 de febrero de 2022).

- “Al tener que cursar virtual tuve que dejar una materia de las cuatro que estaba cursando. El nivel no fue muy elevado, parecía más secundario” (ID2_Bahía Blanca, 20 de febrero de 2022).
- “Los profesores no estaban muy preparados para dictar las clases virtuales. Se olvidaron que había estudiantes de intercambio y ponían a todos en el mismo nivel” (ID3_Bahía Blanca, 21 de febrero de 2022).

Los estudiantes mencionaron que les afectó la migración de las clases presenciales a una no presencial en un contexto de emergencia. Esto significó tener que desarrollar habilidades asociadas a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como también contar con estos dispositivos. Los encuestados no mencionaron que esto haya sido una dificultad, por lo que se deduce que contaban con al menos un teléfono inteligente, una computadora o una tableta. Es importante mencionar que algunos de ellos siguieron las clases de manera virtual, pero desde su país natal, por lo que es muy probable que contaran con los medios digitales necesarios en sus hogares.

Varios de ellos señalaron que, al tener la posibilidad de continuar la experiencia de forma virtual, pudieron conservar la movilidad e incluso sumar el cursado de materias en su universidad de origen. A pesar de esto, algunos estudiantes criticaron las clases virtuales, porque notaron que los profesores no estaban preparados para usar la tecnología y no contaban con la preparación para usar las plataformas tecnológicas o herramientas pedagógicas a fin de dictar una clase de manera virtual. Al respecto, Ramírez y Casillas (2015) afirman que estas experiencias, durante el confinamiento obligatorio, mostraron la necesidad de contar con competencias interculturales y un mínimo de saberes digitales para transitar lo mejor posible esta situación tan compleja.

Para cerrar el segmento de las entrevistas, se les pidió a los participantes que mencionaran tres o cuatro palabras que sinteticen de la experiencia vivida en la movilidad, sea virtual o presencial. Con esta información se procedió a construir una nube de palabras. Esta es una herramienta en la cual se representan gráficamente los términos, a través del reflejo de la frecuencia de su uso. El tamaño de las palabras es más grande si fue recurrente en las respuestas de los encuestados; por lo tanto, es mayor su representación en la nube para captar la atención a primera vista. Algunas palabras pueden aparecer en más de una ocasión en la nube (Reyes, 2020). A nivel visual, las nubes de palabras son muy efectivas, porque resaltan o destacan entre las otras; a nivel práctico, son un método distinto e innovador para representar vocablos o conceptos, gracias al destacado de las palabras más repetidas (Resendes *et al.*, 2015).

Con la información obtenida se armó la nube de la figura 6.

En el terreno de la internacionalización, Pamela Gómez (2020) expresa que este proceso ha perdido relevancia, dado que la urgencia hizo que los recursos se destinaran a la planificación de estrategias que permitieran continuar con los procesos de aprendizaje. La medida general que tomaron las IES giró en torno a la suspensión de los viajes académicos, tanto para estudiantes como para profesores, y esta decisión se acompañó de la cancelación de nuevos apoyos económicos para la movilidad. Asimismo, se enfocaron en fortalecer las acciones de internacionalización en casa y la colaboración en proyectos internacionales de cooperación académica. Estas acciones afectaron el funcionamiento de la movilidad académica en un primer momento, pero también impactaron en la implementación de la internacionalización de las IES.

Según expresó Francisco Marmolejo (2020) en su webinar, a nivel global, de los estudiantes que estaban realizando un intercambio académico, el 70 % regresó a sus hogares, mientras que el 30 % se quedó en las universidades de destino. Del total de estudiantes, el 63 % logró reestructurar su estadía o concluirla en modalidad virtual.

La investigación realizada ha arrojado resultados significativos sobre los desafíos y las expectativas de los estudiantes de la UNS en relación con la movilidad virtual y física. En términos de financiamiento, se destaca que, si bien los programas de intercambio ofrecen cierto apoyo económico, este no cubre la totalidad de los gastos, lo que lleva a los estudiantes a buscar fuentes adicionales de sostenimiento. Por otro lado, se observa que la ayuda recibida por parte de las universidades de origen, en especial en trámites académicos y apoyo logístico, es valorada.

En cuanto a los desafíos durante la estancia de intercambio, la conectividad y los problemas asociados al financiamiento fueron mencionados como los más significativos, seguidos por los retos relacionados con el alojamiento y el nivel académico. Sorprendentemente, las cuestiones lingüísticas no fueron destacadas, debido a que, posiblemente, muchos estudiantes cursaron programas en su lengua materna. Sin embargo, algunos estudiantes que viajaron a países de habla no hispana mencionaron dificultades iniciales con el idioma, las cuales superaron con el tiempo.

En cuanto a los aprendizajes y las expectativas, se encontró que la movilidad internacional proporciona la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos y desarrollar competencias personales y profesionales. Los participantes resaltaron un mayor sentido de proactividad, apertura mental, tolerancia, autonomía y capacidad resolutive. Estos cambios son importantes para una integración exitosa en la nueva cultura y un progreso personal y académico más amplio.

Respecto a la modalidad de la estancia, se observó que la mitad aproximada de los participantes tuvieron que continuar de forma virtual debido a la pandemia. Los estudiantes mencionaron diferencias significativas entre la movilidad virtual y presencial, para lo cual señalaron la intensidad de la experiencia presencial y las dificultades asociadas con las clases virtuales, como la falta de preparación de los profesores en el uso de la tecnología.

Como resultado de la movilidad en el marco de la pandemia, los estudiantes enfrentaron un conjunto de dificultades propias del ciudadano global, pero los resultados de este trabajo muestran que los aprendizajes personales, académicos y las experiencias vividas han alcanzado un alto grado de satisfacción, aun cuando las movilidades fueron finalizadas en su formato digital.

En resumen, los resultados sugieren que la movilidad virtual puede ofrecer beneficios similares a la movilidad física, en términos de desarrollo personal y académico, pero también presenta desafíos únicos, en especial en términos de conectividad y calidad de la experiencia académica. Estos hallazgos sugieren que la movilidad virtual puede ser una estrategia viable para aumentar la inclusión y abordar los problemas de financiamiento en el futuro, pero aún es necesario abordar los retos específicos asociados con esta modalidad.

La pandemia puso de manifiesto la necesidad de diversificar las estrategias de internacionalización y de asumir una mayor flexibilidad en su implementación. La movilidad virtual puede ser una estrategia a favor de la igualdad y la equidad. Puede direccionarse hacia nuevos escenarios en los cuales todos puedan participar de encuentros significativos con otras culturas, así como verse beneficiados por estas experiencias. En resumen, las IES y las acciones de internacionalización se encuentran en un momento de renovación y actualización de sus estrategias y prácticas, a la luz de una nueva normalidad que ofrece el acercamiento virtual como opción alternativa a la movilidad tradicional.

En los intercambios de modalidad virtual se siguen formando y transformando ciudadanos competitivos para un mundo globalizado y multicultural. Se enriquecen no solo académicamente, sino también con crecimiento personal, por medio de nuevas habilidades y vínculos interpersonales. Hay que pensar que las intenciones de viajar, conocer nuevos ambientes y tener encuentros culturales son deseos que no desaparecerán de la mente de los estudiantes (García *et al.*, 2021).

El trabajo realizado en este artículo es el inicio de una investigación que seguramente continuará y podrá fortalecerse mediante las entrevistas y encuestas a más personas. Asimismo, se robustecerá si algunas medidas tomadas por las IES respecto a la internacionalización y, en particular, la movilidad estudiantil luego del contexto de emergencia, se sostienen, si se vuelve a las viejas prácticas o se muta a un modo híbrido.

La nueva normalidad ha provocado que las modalidades educativas estén cambiando. Asimismo, las funciones sustantivas de las universidades deben continuar, por lo que es necesario y crucial establecer acciones que promuevan el fortalecimiento de las competencias profesionales y personales; la formación de ciudadanos globales íntegros, resilientes y empáticos; la perfección de un idioma, y la adquisición de nuevos conocimientos al considerar los nuevos tiempos que se viven.

Referencias

- **Almeida, J.**, Robson, S., Morosini, M. & Baranzeli, C. (2019). Understanding internationalization at home: Perspectives from the Global North and South. *European Educational Research Journal*, 18(2), 200-217. <https://doi.org/10.1177/1474904118807537>
- **Astur, A.**, Comparini, M. B., Larrea, M., Flores, E., Mérega, M., Pasos, P. N. & Lepore, E. (2021). Estrategias virtuales para la internacionalización en las universidades argentinas. *Revista Redalint. Universidad, Internacionalización e Integración Regional*, 1(2), 56-74. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/redalint/article/view/3659>
- **Beneitone, P.** (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 422-444. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.526>
- **Blanco, G.** (2021). El reto de adaptar los consorcios y las redes universitarias a la nueva normalidad. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 10, 43-46. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/14221>
- **Bonito, J.** & Arango, D. (2022). La internacionalización en casa. Una experiencia de pasantía en el confinamiento del COVID-19 en Colombia y España (2000-2020). *Historia y Memoria*, (25), 345-381. <https://doi.org/10.19053/20275137.n25.2022.14542>
- **Coronado, M.** (2009). La movilidad internacional de estudiantes universitarios neoleonese. Un recuento de las dificultades y las ganancias. *Revista Perspectivas Sociales*, 11(1-2), 133-154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651077>
- **de Wit, H.** (2015). The importance of internationalization at home. In a time of political tensions. *Thema*, (5), 25-29.
- **de Wit, H.**, Hunter, F., Howard, L. & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of higher education: A study for the European Parliament*. European Parliament. <https://doi.org/10.2861/6854>
- **Deardorff, D.** & Jones, E. (2012). Intercultural competence: An emerging focus in international higher education. En D. Deardorff, H. de Wit, J. Heyl & T. Adams (Eds.), *The sage Handbook of International Higher Education* (pp. 283-303). SAGE Publications <https://doi.org/10.4135/9781452218397>
- **Elías, S.**, Corbella, V. I. & Piñero, P. (2021). La satisfacción del alumnado de grado en las experiencias de movilidad internacional. *Revista Educación*, 45(1), 323-341. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40745>
- **Falcón, P.** (Comp.). (2020). *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*. Eudeba; Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- **Fernández, S.** (2022). El desafío de la internacionalización en las universidades peruanas. En S. Castiello-Gutiérrez, M. Pantoja Aguilar & C. Gutiérrez Jurado (Coords.), *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 124-137). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla; Asociación Mexicana para la Educación Internacional. https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- **Fresán, M.** (2009). Impacto del programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos. *Revista de la Educación Superior*, 38(151), 141-160. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n151/v38n151a8.pdf>

- **Gacel-Ávila, J.** (2020). Higher education, internationalization, and integration in Latin America and the Caribbean. En J. Thondhlana, E. Garwe, H. de Wit, J. Gacel-Ávila, F. Huang & W. Tamrat (Eds.), *The Bloomsbury handbook of the internationalization of higher education in the Global South* (pp. 163-181). Bloomsbury Academic. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350139275>
- **García Aretio, L.** (2007). Movilidad virtual vs. movilidad física. *BENED*. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20095/movilidad.pdf>
- **García Palma, J. J.** (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 59-76. <https://doi.org/10.35362/rie610600>
- **García, J., Tovar, R. & Caballero, V.** (2021). De pandemias, movilidad al extranjero y resiliencia: perspectivas estudiantiles y docentes. *Revista Digital Universitaria (RDU)*, 22(5), 1-8. <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.5.12>
- **García, M. & Vargas, C.** (2022). Reconfiguración de los procesos universitarios para la educación internacional a partir del covid-19: el caso de la Universidad Autónoma del Estado de México. En S. Castiello-Gutiérrez, M. Pantoja Aguilar & C. Gutiérrez Jurado (Coords.), *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 159-171). https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- **Giannini, S.** (2020). covid-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada, Relec*, 11(17), 1-57. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- **Gómez, P.** (2020). ¿Qué sucederá con la internacionalización de la educación superior y la movilidad estudiantil después del covid-19? *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2), 1-31. <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v14n2/2223-2516-ridu-14-02-e1348.pdf>
- **Goris, J. A.** (2022) La internacionalización de la educación superior desde la perspectiva de la movilidad estudiantil: antes y después del covid-19. En S. Castiello-Gutiérrez, M. Pantoja Aguilar & C. Gutiérrez Jurado (Coords.), *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 49-65). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla; Asociación Mexicana para la Educación Internacional. https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- **Gutiérrez, N., Rodríguez, A., Carvajal, M. & Carvacho, M.** (2021). Internacionalización universitaria en contexto de pandemia. Un caso en Chile. *Podium*, (40), 105-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8290152>
- **Hudzik, J.** (2011). *Comprehensive internationalization: From concept to action*. NAFSA, Association of International Educators.
- **Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).** (2022). *¿Reanudación o reforma? Seguimiento del impacto global de la pandemia covid-19 en la educación superior tras dos años de interrupción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382402>
- **Juárez, N.** (2014). *Principales áreas de impacto de la movilidad en el mundo actual*. El Colegio de las Américas; Organización Universitaria Interamericana.
- **Knight, J.** (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>

- **Knight, J.** (2005). Un modelo de internacionalización: respuesta a nuevas realidades y retos. En H. de Wit, I. Jaramillo, J. Gacel-Ávila & J. Knight (Eds.), *Educación superior en América Latina. La dimensión internacional* (pp. 1-38). Banco Mundial; Mayol Ediciones.
- **Leask, B.** (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge.
- **Lizárraga, A. M.** (2022). Impactos y desafíos del COVID-19 en la movilidad estudiantil. En S. Castiello-Gutiérrez, M. Pantoja Aguilar & C. Gutiérrez Jurado (Coords.), *Internacionalización de la educación superior después de la covid-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 32-48). Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla; Asociación Mexicana para la Educación Internacional.
https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/iescovid.pdf
- **Macluf, J., Beltrán, L. & González, L.** (2008). El estudio de caso como estrategia de investigación en las ciencias sociales. *Ciencia administrativa*, (1), 7-10.
<https://www.uv.mx/iiesca/files/2012/12/estudio2008-1.pdf>
- **Marinoni, G., van't Land, H. & Jensen, T.** (2020). *The impact of covid-19 on higher education around the world. IAU Global Survey Report*. International Association of Universities.
https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- **Marmolejo, F.** (2020, 7 de mayo). *Educación superior y estrategias para la internacionalización en casa* [webinario, video de YouTube]. <https://www.youtube.com/watch?v=2xOCMmgnC70>
- **Martinell, A. & Ramírez, A.** (2021). Movilidad académica durante la pandemia: varados en Veracruz. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 231-253.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.1.268>
- **Mok, K. H., Xiong, W., Ke, G. & Cheung, J.** (2021). Impact of COVID-19 pandemic on international higher education and student mobility: Student perspectives from mainland China and Hong Kong. *International Journal of Educational Research*, 105, 101718. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101718>
- **Perrotta, D.** (2021). Internacionalización más allá de la movilidad. En *Ciclo de conferencias virtuales. Reflexiones sobre la internacionalización universitaria postpandemia*. Universidad de Chile.
[https://uchile.cl/dam/jcr:bf367ea1-55f0-4ea4-8782-1e62b8af9aa3/ciclo%20de%20conferencias%20virtuales%20\[30-03-2022\].pdf#page=23](https://uchile.cl/dam/jcr:bf367ea1-55f0-4ea4-8782-1e62b8af9aa3/ciclo%20de%20conferencias%20virtuales%20[30-03-2022].pdf#page=23)
- **Ramírez, A. & Casillas, M.** (2015). Los saberes digitales de los universitarios. En J. Micheli (Coord.), *Educación virtual y universidad, un modelo de evolución* (pp. 77-106). Universidad Autónoma Metropolitana.
<https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2016/05/Los-saberes-digitales-de-los-universitarios.pdf>
- **Resendes, M., Scardamalia, M., Bereiter, C., Chen, B. & Halewood, C.** (2015). Group-level formative feedback and metadiscourse. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 10(3), 309-336. <https://dx.doi.org/10.1007/s11412-015-9219-x>
- **Reyes, I. M.** (2020). Nube de palabras. *Eutopía*, 12(33), 55-56.
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/78913>
- **Saravanan, M.** (2020). Economics of internationalisation of higher education in the post-pandemic era. *Journal of Development Economics and Management Research Studies (JDMS)*, 5(5), 53-60.
<https://www.cdes.org.in/wp-content/uploads/2020/07/M.Saravanan.pdf>
- **Sautu, R.** (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Ediciones Lumiere.
- **Sebastián, J.** (2004). *Cooperación e internacionalización de las universidades*. Biblos.

- **Silva, Y.** & Rompato, M. E. (2020). Desafíos en movilidad internacional y desarrollo de competencias psicosociales emprendedoras. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-33.
<https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v20n1/1409-4703-aie-20-01-75.pdf>
- **Strauss, A.** & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- **Tasci, G.** (2021). The impact of covid-19 on Higher Education: Rethinking internationalization behind the iceberg. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(1), 522-536.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1285811.pdf>
- **Vences, A.,** Flores, I. M. & Rodríguez, M. G. (2022). Internacionalización en Casa. Perspectiva de los actores frente a la nueva normalidad. *Educiencia*, 7(2), 35-44.
<https://doi.org/10.29059/educiencia.v7i2.223>