



**Universidad de la República**  
**Facultad de Psicología**  
**Tesis de Maestría en Psicología y Educación**

*“Aportes de la movilidad estudiantil a las trayectorias de estudiantes de grado de la Universidad de la República en el marco del Programa Escala”*

**AUTORA: Fabiana De León Nicaretta**  
**DIRECTORA DE TESIS: Prof. Agda. Mg. Claudia Lema**  
**CODIRECTOR DE TESIS: Prof. Agdo. Dr. José Passarini**  
**DIRECTORA ACADÉMICA Prof. Adj. Mg. Sandra Carbajal**

**Montevideo, Uruguay**  
**Diciembre de 2017**

<b>INDICE DE CONTENIDO</b>	<b>Pág.</b>
Resumen	3
<b>CAPÍTULO I – INTRODUCCIÓN Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>5</b>
1. Introducción al tema de investigación	5
2. Problema de investigación	9
2.1. Formulación del problema	9
2.2. Escenario de la investigación .	10
2.2.1 Contextualización de la Universidad de la República	10
2.2.2 Programa Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano	12
2.3. Antecedentes del problema	14
2.4. Justificación	20
2.4.1 Internacionalización, Programas y Proyectos	20
2.4.2 Proyecto del NEIES: “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur”	24
2.5. Objetivos	26
2.6. Preguntas de investigación	26
<b>CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO</b>	<b>28</b>
1. Internacionalización en la Educación Superior	28
1.1 Internacionalización y globalización	31
2. Movilidad académica	32
3. Las trayectorias educativas desde la dimensión subjetiva	35
4. Las trayectorias educativas en el marco de los proyectos de vida	39
5. Aportes de la movilidad al proceso de formación de los estudiantes	41
5.1. La autonomía estudiantil e integración social en la movilidad	43
5.2. La interculturalidad como dimensión de la internacionalización	45
6. Hacia la identidad del estudiante móvil	47
<b>CAPÍTULO III – ESTRATEGIA METODOLÓGICA</b>	<b>49</b>
1. Participantes de la investigación: población y muestra	50
2. Técnicas de recolección de la datos	53
2.1. Relevamiento de datos secundarios	53
2.2. Entrevistas en profundidad	54
3. Composición y codificación de los participantes de la investigación	55
5. Técnicas de análisis de los datos	56
6. Consideraciones éticas	58
<b>CAPÍTULO IV – ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS</b>	<b>60</b>
1. Características de los estudiantes de movilidad y principales motivaciones en su elección	60

2. Iniciando la movilidad, la llegada al nuevo país, los procesos de adaptación y la interculturalidad	66
3. El retorno a la Universidad de origen	77
<b>CAPÍTULO V - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	<b>79</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>85</b>
<b>MATERIAL COMPLEMENTARIO – ANEXOS</b>	<b>95</b>
Anexo B- Pauta entrevistas individuales en profundidad	95
Anexo A- Pauta entrevistas a informantes calificados	97

## **RESUMEN:**

El presente estudio se enmarca en la investigación titulada “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur. Comparación de indicadores, definición de modelos comunes para la evaluación del impacto y análisis comparativos”. El cual involucra a diferentes Universidades de la región, la Universidad Nacional del Litoral de Argentina, la Universidade Estadual Paulista de Brasil, la Universidad de la República de Uruguay y la Universidad de Asunción de Paraguay. En las últimas décadas asistimos a una marcada aceleración en los procesos de cambio de las Instituciones de Educación Superior (IES) de América Latina producto de las reformas en materias de políticas públicas a nivel mundial y regional. En este marco, la internacionalización de la Enseñanza Superior, se torna uno de los temas más discutidos y una de las tendencias de mayor interés en este siglo como uno de los principios orientadores para potenciar el conocimiento. Es así que cada vez más, las Universidades incluyen una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión, con el objetivo de aumentar la calidad del aprendizaje y la enseñanza. La investigación apunta a producir conocimiento a nivel nacional sobre los aportes de los procesos de movilidad a las trayectorias educativas de estudiantes de grado de la Universidad de la República que participaron del Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014. El diseño metodológico se inscribe dentro de las metodologías cualitativas e incluye la realización de entrevistas en profundidad con estudiantes universitarios que transitaron por experiencias de movilidad estudiantil en el marco del Programa. Dentro de los principales aportes de la experiencia de movilidad surge la posibilidad de reconocer otros contextos y otras formas de pensar, la promoción de valores de integración, respeto y tolerancia. Se valora que la interacción de saberes posibilita adquirir capacidades interculturales así como promover la capacidad de ampliar las opciones académicas y profesionales reforzando la identidad nacional y regional.

**PALABRAS CLAVE:** Internacionalización en Educación Superior; Movilidad Estudiantil; Trayectorias Educativas.

## **ABSTRACT**

This research is entitled "The impact of university students' mobility in Mercosur. Comparison of indicators, definition of common models for impact assessment and comparative analysis". It encompasses different universities in the region, the National University of the Litoral of Argentina, the State University Paulista of Brazil, the University of the Republic of Uruguay (Udelar), and the University of Asunción of Paraguay. In the last decades, we have witnessed a marked acceleration in the processes of change in Higher Education Institutions (HEIs) in Latin America due to modifications in matters of public policies at a global and regional level. In this framework, the internationalization of Higher Education has become one of the most discussed topics, and one of the most interesting trends in this century as one of the guiding principles to enhance knowledge. Thus, universities include an international dimension in all aspects of their management, with the aim of increasing the quality of learning and teaching. This research aims to inform on a national scale of the contributions of the mobility processes on the educational paths of Udelar undergraduate students who participated in the ESCALA Program during the years 2012, 2013 and 2014. The methodological design is qualitative and includes in-depth interviews with university students who went through experiences of student mobility within the framework of the Program. Among the main contributions of the mobility experience is the possibility of recognizing other contexts and other ways of thinking, and promoting integration values, respect and tolerance. It is well-regarded that the interaction of knowledge makes it possible to acquire intercultural capacities, as well as, to encourage expansion of academic and professional opportunities reinforcing national and regional identity.

**KEYWORDS** Internationalization of Higher Education; Student Mobility; Educational Trajectories

## **CAPÍTULO I – INTRODUCCIÓN Y PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1. Introducción al tema de investigación**

En las últimas décadas asistimos a una marcada aceleración en los procesos de cambio de las Instituciones de Educación Superior (IES) de América Latina producto de las reformas en materias de políticas públicas a nivel mundial y regional. En el marco de estas transformaciones, la internacionalización cobra una notable expansión como uno de los principios orientadores para potenciar el conocimiento. Es así que cada vez más, las Universidades incluyen una dimensión internacional en todos los aspectos de su gestión con el objetivo de aumentar la calidad del aprendizaje y la enseñanza.

La internacionalización de la Educación Superior (ES), se torna uno de los temas más discutidos y una de las tendencias de mayor interés en la década del noventa. En el marco de un mercado globalizado, la integración y cooperación, surgen como estrategias para enfrentar los desafíos que plantean las transformaciones sociales, económicas y culturales del mundo contemporáneo. En esta década, cobran especial relevancia las declaraciones de organizaciones internacionales, como las de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura con sus tres documentos relativos a la ES. El primero, “Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior” (1995), destaca como principios orientadores de la Educación Superior la pertinencia, calidad e internacionalización. Enfatizando en el carácter mundial del aprendizaje y la investigación, así como en la implementación de formas efectivas de cooperación internacional. El segundo documento, la “Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe” (1996) presenta las tendencias estructurales de la Educación Superior y la necesidad de las transformaciones a impulsar. Dentro de las principales tendencias se valoriza la expansión de la matrícula estudiantil, la persistencia de inequidades y dificultades para la democratización del conocimiento, multiplicación de las instituciones y un aumento en la participación del sector privado en la oferta educativa. Por último la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción”, el artículo 11 afirma que:

La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en

cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales. (UNESCO, 1998, ¶2)

El marco conceptual de esta Declaración prioriza una serie de principios claves en relación a la ES: ampliar el acceso (entendida como bien público y como derecho humano); fomentar reformas a nivel estructural e institucional con la finalidad de aumentar su calidad, pertinencia y efectividad; y asegurar los recursos y la financiación adecuados, tanto públicos como privados para afrontar las demandas cada vez más variadas de los diferentes actores en relación con la enseñanza terciaria.

En la actualidad nos encontramos en un período de la historia de la Educación Superior caracterizado por una serie de indicadores, cambios e innovaciones que le dan cierta identidad particular, estableciendo lo que algunos autores denominan como Tercera Reforma (Rama, 2006). La cual se caracteriza por la internacionalización, las nuevas tecnologías de la comunicación e información, las nuevas demandas de acceso a la población, lo cual incluye sectores fuertemente marginados anteriormente y la presencia creciente de sociedades del conocimiento que promueven la educación a lo largo de la vida (Arocena, 2011).

Si bien la movilidad internacional estudiantil y docente representa una forma tradicional de movilidad académica, es en las últimas décadas que la misma comienza a tener mayor importancia, pues la internacionalización está comenzando a tener profundas repercusiones en la Educación Superior. En este contexto, la movilidad académica emerge como una estrategia importante para la formación, prueba de esto es el fuerte incremento de los Programas de movilidad e intercambio de estudiantes de grado y posgrado y de docentes, así como el número de IES que incorporan la dimensión de internacionalización en sus propuestas.

La presente tesis parte de los resultados de la investigación realizada conjuntamente entre la Universidad Nacional del Litoral (Argentina), la Universidade Estadual de San Pablo (Brasil), la Universidad Nacional de Asunción (Paraguay) y la Universidad de la República (Uruguay) sobre el impacto de las movildades académicas de grado, realizadas en el marco de los Programas: Movilidad Académica Regional de Carreras Acreditadas (MARCA) y el Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano (ESCALA) Estudiantil, de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo, entre el 2009 y 2014, titulada “El impacto

de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur. Comparación de indicadores, definición de modelos comunes para la evaluación del impacto y análisis comparativos” (Passarini, Zucarelli, Oliva y Sánchez, 2017) .

Partiendo de este antecedente, el presente estudio se propone profundizar en algunos de sus resultados, apuntando a producir conocimiento a nivel nacional sobre los aportes de los procesos de movilidad a las trayectorias educativas de estudiantes de grado de la Universidad de la República que participan de uno de los Programa de movilidad como lo es el Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014.

Se propone una mirada de la movilidad que trasciende la dimensión académica y reconoce la interacción entre las diferentes dimensiones, culturales, sociales e históricas que impactan en las trayectorias educativas de los estudiantes que transitan por estos procesos. Se posiciona desde un entendimiento de las trayectorias educativas en términos de recorridos y caminos en construcción permanente, que van más allá de algo que se puede anticipar en su totalidad o que puede ser llevado a cabo mecánicamente en función a pautas o regulaciones externas. En este sentido, aboga por un concepto de trayectorias educativas al decir de Nicastro y Greco (2009) de itinerarios en situación, que como tales involucran recorridos subjetivos e institucionales en el interjuego del tiempo, pasado, presente y futuro.

Desde este marco conceptual, el estudiante no es un sujeto individual y único responsable de su historia, sino que se constituye en una red de experiencias sustentada en vínculos con otros que otorgan diferentes matices a sus trayectos formativos. Es a través de esta red de experiencias que el sujeto construye su itinerario o trayectoria, tornándose protagonista de su proceso de aprendizaje. En el marco de la internacionalización y de la emergencia de nuevas dinámicas de aprendizaje caracterizadas por la movilidad, es que se el presente estudio pretende conocer cuáles son los aportes que las experiencias de movilidad promueven en las trayectorias de los estudiantes que optan por esta modalidad, explorando las diversas motivaciones y proyecciones de futuro que llevan a los estudiantes a optar por estos procesos.

La investigación pretende aportar información actualizada acerca del estudio de la internacionalización en Educación Superior particularmente del aporte de la movilidad estudiantil en las trayectorias educativas y proyectos de vida de los estudiantes universitarios que participan de esta experiencia.



El enfoque que se brinda, se sustenta en el supuesto de que la movilidad estudiantil se constituye en un valor agregado en la trayectoria educativa de los estudiantes que transitan por ella por lo que se pretende explorar, describir y analizar estos aportes.

La presentación se estructura en cinco capítulos. El capítulo I presenta la introducción así como el problema de investigación, el cual refiere a los aportes de la movilidad a las trayectorias educativas de los estudiantes de grado que participan en el marco de uno de los Programas de movilidad como lo es el Programa ESCALA. El capítulo presenta de forma organizada la coyuntura y el escenario en la que se enmarca el estudio, los principales antecedentes de la temática tanto a nivel regional como nacional así, como los objetivos del estudio y las principales preguntas que orientan la investigación. El capítulo II da cuenta del marco teórico, se desarrollan allí los principales referentes conceptuales que dan marco a la tesis. Se destaca el concepto de internacionalización, sus principales rasgos así como los elementos que la definen como tendencia de la Educación Superior contemporánea. Se presenta una clara definición del término de movilidad estudiantil presentándola como una de las formas más visibles de la estrategia de internacionalización de las Universidades. Se exponen también los conceptos de trayectorias educativas, entendidas éstas como itinerarios en situación (Nicastro y Greco, 2009), que involucran recorridos subjetivos e institucionales en el marco de algo más amplio como lo es el proyecto de vida. Continuando con el capítulo III, éste expone la estrategia metodológica de la investigación de corte cualitativo. Se presentan las técnicas de recolección de datos, las cuales se centran en el análisis de fuentes secundarias, como lo son los resultados de la investigación realizada en el marco del Programa del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior (NEIES) titulado “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur. Comparación de indicadores, definición de modelos comunes para la evaluación del impacto y análisis comparativos” y la realización de entrevistas en profundidad a estudiantes que participan del Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014. El capítulo IV incluye el análisis y la discusión de los resultados de la investigación con la finalidad de organizar la información a través de la acción interpretativa. Se realiza el análisis de los aportes de la experiencia de movilidad a las trayectorias desde la percepción de los estudiantes organizando los resultados en tres dimensiones conceptuales de análisis: las motivaciones y expectativas de la movilidad y su vinculación con los proyectos de vida, la autonomía analizada en función a la capacidad de adaptación a un ambiente distinto, a la capacidad para tomar decisiones académicas y por último a la interculturalidad teniendo en cuenta el manejo de otra lengua, la capacidad para trabajar en equipo, la convivencia con otros

sujetos. El capítulo V presenta las conclusiones y recomendaciones, en este sentido elabora un conjunto de conclusiones que reflejan los principales resultados que aporta esta investigación, proponiendo algunas recomendaciones para el perfeccionamiento y seguimiento del trabajo en este campo. Por último, se presentan las referencias bibliográficas y el material complementario de los anexos respectivamente.

## **2. Problema de investigación**

### **2.1. Formulación del problema**

La presente tesis se enmarca en la temática de la internacionalización de la Enseñanza Superior y en los cambios acontecidos en los últimos tiempos referentes a la expansión de ésta como un posible camino para responder a los desafíos que plantea el fenómeno de la globalización y sus impactos en distintas regiones del mundo.

En el análisis de la literatura especializada, parece haber acuerdo en que la internacionalización favorece el desarrollo sociocultural y el entendimiento mutuo, enriqueciendo el desarrollo y formación de los estudiantes que participan, contribuyendo a la producción de conocimiento con un perfil internacional que aporta al desarrollo nacional, sectorial e institucional.

La movilidad académica constituye una de las primeras actividades internacionales, sin embargo aún hoy, muchas instituciones de Educación Superior siguen midiendo el impacto cualitativo de la internacionalización a partir del número de estudiantes que participan en la movilidad. La tesis desarrollada pretende trascender este aspecto de la internacionalización y en este sentido el problema que aborda, refiere a la incidencia de los procesos de movilidad en las trayectorias educativas de estudiantes de grado que participan en el Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014. Aportando conocimiento y visibilizando las diversas transformaciones que ocurren en las trayectorias educativas de los estudiantes de grado de la Udelar a partir de los procesos de movilidad desde las perspectivas de los sujetos y sus experiencias.

## **2.2. Escenario de la investigación**

El presente apartado describe el escenario en que se lleva adelante la investigación. Por tal sentido se presenta una breve contextualización de la Universidad de la República y características del perfil del estudiantado, así como aspectos generales del surgimiento del Programa Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano (ESCALA).

### **2.2.1. Contextualización de la Universidad de la República**

La Universidad de la República, constituye la principal institución de Educación Superior (Udelar, 2016) del Uruguay, concentrando a más del 80% de la población estudiantil universitaria. Es una institución de carácter autónoma, de acceso gratuito, sin restricción de ingreso y cogobernada por representantes de los tres órdenes (docentes, estudiantes y egresados). Concentra casi en exclusividad la oferta en ciencia, tecnología e innovación de nuestro país y tiene parte en el presupuesto nacional, estos aspectos, entre otros, llevan a considerarla, según lo planteado por el IESALC, como una macroUniversidad (Didriksson, 2002). En los últimos 5 años se registró, en promedio, unas 20.000 nuevas inscripciones anuales, egresando en promedio, 5.600 estudiantes de carreras de grado o similares.

Según datos aportados por el último censo (DGP, 2013) respecto a las principales características de los estudiantes de grado de la Udelar se desprende que más del 50% tiene 24 años o menos y que aproximadamente el 54% son primera generación de universitarios en su familia, lo que significa que ninguno de sus padres son o fueron estudiantes del nivel terciario. El censo determina una heterogeneidad en los perfiles sociodemográficos y educativos de los estudiantes de la Udelar. Aproximadamente el 37% de los estudiantes provienen de hogares con clima educativo alto, el 32% son originarios de hogares con clima educativo medio, mientras que el 29% provienen de hogares con clima educativo bajo. Otro de los datos importantes es que el 75,6% de los estudiantes universitarios son económicamente activos, trabajando 30 horas semanales o más un 60%.

Respecto a las becas, 7,1% de los estudiantes de la Udelar manifestaron contar con algún tipo de beca (económica 92.6%, pasajes 16.2% , alimentación 15.8% , hospedaje 6.1%) al momento de censarse.

Continuando con datos del censo (DGP, 2013) se encuentra que solo un 4,4% de los

estudiantes matriculados cursan materias fuera de sus Facultades o Servicios (1,8% cursa una materia, un 0,8% dos materias, y otro 1,8% tres materias o más) En cuanto a las experiencias de movilidad internacional se desprende que 6.569 estudiantes habían participado en estas actividades, lo que constituye el 7,6% del total de estudiantes censados. De los que habían participado, alrededor de la mitad lo había hecho en estancias cortas (de hasta 2 meses), mientras que la otra mitad había pasado varios meses en el exterior.

Hace una década, la Universidad de la República (Udelar), enmarcada en la Segunda Reforma Universitaria, inició un proceso de transformación de sus modelos y dispositivos de enseñanza, siendo la estrategia pedagógica central la de promover la enseñanza activa, ubicando al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje. El proceso de reforma supuso el establecimiento de algunos criterios, entre los que se puede destacar: flexibilidad y articulación curricular, integración disciplinaria y profesional, articulación de las funciones universitarias, y asignación de créditos.

Este proceso apuntó a promover la generalización de la enseñanza avanzada conectada a lo largo de toda la vida con el mundo del trabajo, el ejercicio de la ciudadanía, así como el acceso a la cultura y la mejora de la calidad de vida individual y colectiva (Arocena, 2011). Estos diversos cambios hacen foco fundamentalmente en quienes aprenden y en cómo es transitado ese proceso por parte de los estudiantes.

Puede decirse que los conceptos centrales de esta Reforma lo constituye el de flexibilidad curricular y el de enseñanza activa. Estos conceptos o marcos desde donde pensar las políticas educativas y los currículos, se encuentran fuertemente vinculados. La flexibilidad curricular se relaciona con las posibilidades de diversificación intra e inter carreras que pueden ofrecer las instituciones educativas (Croza y Soubirón, 2008). Desde esta forma de concebirla, el aumento en la flexibilidad conlleva un grado mayor de autonomía de los estudiantes en lo que respecta a la construcción de su itinerario formativo, lo que logra que “incrementen la capacidad de elección (...) y concilien el logro de sus intereses personales con sus necesidades de formación en relación a una inserción laboral futura” (Croza y Soubirón, 2008, p.1). Esto ubica al estudiante en una posición activa respecto a su aprendizaje, a la construcción de su currícula y de su perfil de egreso

Podemos decir que la reforma no apuntó a desarrollarse descontextualizada de los procesos

internacionales en Educación Superior, pues en el marco del plan de trabajo del equipo rectoral (Udelar, 2008) dentro del ítem de mejora de la calidad de la enseñanza de grado se prioriza el fomento de la movilidad estudiantil, mediante programas de pasantías que busquen promover la cursada tanto a la interna de la Universidad como de forma externa en otras Universidades aprovechando los componentes opcionales de los actuales planes de estudio y promoviendo las revalidas automáticas. Asimismo se establece que la consolidación de un espacio acreditado en la región que apunte a permitir un tránsito fluido entre sus Universidades, contribuyendo a que los estudiantes adquieran la experiencia de vivir por periodos cortos en otros países de Latinoamérica.

### **2.2.2. Programa Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano (ESCALA)**

La creación de redes internacionales se constituye en una de las acciones concretas de las Universidades en el marco de la internacionalización de la ES como estrategia para enfrentar los desafíos que plantean las transformaciones sociales, económicas y culturales de la actualidad. En la Universidad de la República, los programas institucionales de movilidad académica, comienzan a implementarse desde el año 1995. Según la Directora General de Relaciones y Cooperación de la Udelar, uno de los primeros programas de movilidad e intercambio fue el Programa Intercampus, creado en 1994 por el Instituto de Cooperación Iberoamericana de la Agencia Española de Cooperación Internacional. “Éste, consistió en una experiencia piloto, excepcional y restringida respecto al número de intercambios que involucró. En esta oportunidad estudiantes de grado en proceso de elaboración de tesis y docentes universitarios accedían a una estancia de uno o dos meses en alguna de las Universidades de España“( A. Castro, comunicación personal, 11 de setiembre de 2016).

Puede mencionarse que en la actualidad en la Udelar se ejecutan varios programas de movilidad de estudiantes, tales como PIMA (Programa de Intercambio y Movilidad Académica) de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), el MARCA (Programa de Movilidad Académica Regional de Carreras Acreditadas) promovido por el sector educativo del Mercosur , el ESCALA (Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano) de AUGM (Asociación de Universidades del Grupo Montevideo) y el Erasmus (EuROpean Community Action Scheme for the Mobility of University Students) de la Unión Europea. Asimismo, existen convenios firmados con Universidades extranjeras, redes u otras formas

de asociación, que establecen mecanismos para el intercambio de estudiantes.

La Asociación de Universidades Grupo Montevideo es una Red de Universidades públicas, autónomas y autogobernadas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. Surge en la década del 90 con la finalidad de dar respuesta a los desafíos por los que atravesaba la vida universitaria en el mundo.

El Programa ESCALA de Estudiantes de Grado representa uno de los emprendimientos de la AUGM en clave de alcanzar el objetivo de impulsar la integración regional. En este sentido, busca impulsar y fortalecer el proceso de construcción de un espacio académico común regional a través de la movilidad de estudiantes. Según la AUGM (2017) “mediante la convivencia entre estudiantes y docentes de distintas Universidades y países, se promoverá el intercambio académico-cultural y brindará mejor conocimiento de los diferentes sistemas de educación superior instalados en Latinoamérica” ( ¶ 3)

En 2004 comienza a implementarse el Programa ESCALA, estableciendo como objetivo la construcción de un Espacio Académico Común Ampliado Latino-Americano. Permitiendo que los estudiantes matriculados en una Universidad del Grupo Montevideo cursen parte de sus estudios durante un semestre en otra Universidad de un país distinto al de su residencia. El Programa, posee una coordinación central a cargo de la Secretaría Ejecutiva de la AUGM. El financiamiento se encuentra cargo de las propias Universidades, actualmente el Banco Santander colabora económicamente con el programa.

Dentro de los requisitos establecidos para los intercambios de estudiantes, se establece que el postulante deberá estar matriculado como estudiante regular en la Universidad de origen y tener aprobado por lo menos el 40% de la carrera o licenciatura que cursa, siendo menor de 30 años de edad .

Respecto a la financiación de la beca, la Universidad de origen financia el costo del traslado y otorga a cada estudiante una ayuda económica para gastos menores, que se establecen de acuerdo con sus posibilidades presupuestales. Mientras que la Universidad de destino financia, durante todo el período de su estadía, el alojamiento y alimentación de los estudiantes que reciba.

En cuanto a las plazas por Facultad la misma es de aproximadamente entre 2 o 3 al año, el Programa en este sentido establece que cada Universidad determinará el número de plazas

semestrales, que ofrecerá para recibir estudiantes extranjeros, y enviará igual número de estudiantes a otras Universidades, de otros países, que hubieren adherido al Programa.

La duración de cada intercambio es de un semestre y cada Universidad selecciona entre sus estudiantes los que habrán de participar, garantizando igualdad de oportunidades para todos los aspirantes. Cada aspirante deberá presentar un plan de estudios de las disciplinas o asignaturas que desee cursar en el exterior, así como las que pretenden le sean reconocidas en su propio plan de estudios.

En cuanto a los procedimientos de selección, el relevamiento realizado y las entrevistas con informantes calificados ponen en evidencia que más allá de lineamientos generales, en estos momentos, no se cuenta con una sistematización o protocolo específico de los procesos de selección de los estudiantes así como del acompañamiento a la salida del país como a su retorno.

Es por lo mencionado anteriormente que dentro de los criterios que fundamentan y llevan a elegir este programa, se destaca fundamentalmente el tiempo que lleva implementado, el tipo de Universidades que involucra, el número de estudiantes que participa año a año y como se ha mencionado, el tipo de financiación.

### **2.3. Antecedentes del problema**

Si bien existen numerosos estudios a nivel internacional, regional y nacional respecto a las políticas de internacionalización, la mayoría de ellos se han centrado particularmente en la renovación de las políticas de movilidad y de circulación, y no así en los aportes a las trayectorias educativas de las experiencias de internacionalización, desde la subjetividad de estos estudiantes que participan.

Respecto a las investigaciones en materia de movilidad internacional estudiantil, Flores (2009a) clasifica estos estudios en cuatro tipos, por un lado establece aquellos que se centran en la estimación cuantitativa de los flujos de movilidad, otros que combinan la estimación de los flujos con la evaluación de oportunidades o amenazas para los países, en donde surge el fenómeno de “fuga de cerebros”, los estudios de internacionalización que consideran la movilidad como la cara más visible de este proceso y aquellos que se centran

en las motivaciones y representaciones de los estudiantes de movilidad en relación a sus experiencias. El estado del arte realizado por la autora, pone de manifiesto la divergencia de estudios en esta temática.

Continuando con los antecedentes, a nivel internacional y en el marco de la Unión Europea, se presentan diversas investigaciones, fundamentalmente referentes al Programa Erasmus. La tesis doctoral de de la Rúa (2003) (citada en Maya, Holgado y Santolaya ,2006) refiere a la relación a la experiencia de los estudiantes participantes en el Programa Erasmus de la Unión Europea (UE). La misma examina el éxito de dicho programa en el cumplimiento de su objetivo de crear ciudadanos Europeos mediante la inmersión cultural que suponen las estancias prolongadas de universitarios en centros de enseñanza superior de otros países europeos. Los resultados muestran cómo la mera inmersión en un medio diferente no produce cambios en las identificaciones, sino que ésta se ve mediada por el tipo de redes de integración creadas durante la estancia en el extranjero.

Otro de los antecedentes considerados de relevancia es la investigación de Coulon y Paivandi (2003), en ésta los autores intentan explicar los factores por los cuales los estudiantes optan por la movilidad en un país determinado (Francia) y concluyen en el agrupamiento de factores: motivacionales, geográficos y referentes a las políticas gubernamentales. A efectos de la presente tesis se hace referencia únicamente a los motivacionales. Los autores clasifican los mismos en factores de atracción: prestigio de los estudios en el extranjero, valor del diploma extranjero en el mercado local e internacional, calidad de la educación superior y de las disciplinas en el extranjero, oferta de becas, conocimiento del idioma, conocimiento e imagen positiva del país, entre otros y factores de expulsión: mala calidad de las Universidades locales, deficiencia de la oferta de formación en la disciplina y situaciones específicas como guerras, crisis políticas o económicas en lo países de origen.

En el año 2014, la Comisión Europea realiza y presenta un estudio sobre el impacto de Erasmus, confirmando que el programa de intercambio de estudiantes de la UE mejora la capacidad de inserción y la movilidad de profesionales. El estudio establece que “los jóvenes que estudian o se forman en el extranjero no solo adquieren conocimientos en disciplinas específicas, sino que también refuerzan capacidades transversales clave que son muy valoradas por los empresarios” (p.1), asimismo muestra que los egresados con experiencia internacional se desenvuelven mucho mejor en el mercado de trabajo y tienen la



mitad de probabilidades de sufrir desempleo.

A nivel latinoamericano, puede destacarse algunas investigaciones realizadas en Colombia (Gómez Ortiz, et. al., 2008) en la Universidad del Rosario de Bogotá centradas en el análisis de las políticas educativas en la Educación Superior en países de América Latina con el propósito de esclarecer las diferencias, las semejanzas y los obstáculos que enfrentan estudiantes y profesores para una integración regional educativa en el nivel de posgrado. La misma no solo se centra en el posgrado, sino fundamentalmente en los aspectos geográficos y económicos que intervienen en la movilidad. Dentro de los resultados se destaca que el producto bruto interno y el índice nacional de precios se constituyen en aspectos que podrían limitar la movilidad y el intercambio académico.

En México se presentan investigaciones como la de la Universidad de Guadalajara (Marum Espinosa, 2004) y la de Universidad Autónoma Metropolitana (Fresán Orozco, 2009), ambas de corte cualitativo. La primera, buscó conocer la percepción de los estudiantes extranjeros que participan de programas de movilidad en esta Universidad. La investigación concluye que las características y condiciones de los programas de movilidad no han cambiado sustancialmente, en este sentido expone que siguen predominando las mujeres y la edad promedio de los estudiantes de 22 años, todavía se cuenta con mayor presencia de estudiantes de América del Norte siendo menor la relación con los países latinoamericanos. Otro de los resultados referentes a la formación estudiantil destaca que para los estudiantes participar por la movilidad mejoró o cambió su perspectiva humana y académica, manifestando la necesidad de realizar trabajos previos en sus países de origen para conocer más de la historia y cultura del país de acogida. La segunda investigación refiere al impacto de los programas de movilidad académica en la formación integral de los estudiantes de esta Universidad que participan por ellos, entendiendo a ésta como una estrategia formativa para los estudiantes. Dentro de los resultados más relevantes se desprende que la mayoría de los estudiantes consideraron la estancia de movilidad como una influencia importante para el desarrollo de su autonomía, así mismo se enfatiza en el rol de las Universidades en el acompañamiento y la orientación de los estudiantes que participarán de estas experiencias.

El presente estudio toma uno de los programas de movilidad regional, como lo es el Programa ESCALA, por esto se considera relevante presentar antecedentes de investigaciones a nivel de la región, entre las más destacadas surgen en Brasil, Morosini (2014) y en Argentina Theiler (2009) y Flores (2009a, 2009b).

Morosini (2006, 2014) partiendo de los nuevos contextos emergentes que atraviesan las IES y tomando como marco las reformas en materia de políticas educativas a nivel superior en Brasil tendientes a la democratización de la enseñanza superior, analiza no sólo las políticas en materia de internacionalización del país, sino que pretende caracterizar al estudiante que participa de estas movilizaciones. Respecto a este punto la autora manifiesta que aún continúa siendo un estudiante blanco, que no trabaja, sin hijos y con padres con nivel de enseñanza superior, estableciendo que el origen social y la situación económica de la familia de origen del estudiante es sin duda un factor determinante en la trayectoria del estudiante brasileño.

Theiler (2009) aborda la movilidad estudiantil de forma más general, centrándose en el análisis de las políticas educativas públicas que promueven y regulan la internacionalización, así como en los fundamentos teóricos y resultados esperados de estos procesos, aportando elementos para construir una gestión estratégica de la movilidad estudiantil.

La tesis de maestría de Flores (2009b) pretende identificar los factores que inciden en la movilidad internacional de egresados universitarios argentinos utilizando una metodología mixta. La investigación concluye en que los procesos de toma de decisión de la realización de estudios de posgrado en el extranjero se encuentra influida tanto por las condiciones económicas, sociales y educativas ofrecidas por el país de origen y el extranjero como por sus historias de vida y personalidades.

Otro de los antecedentes de relevancia a nivel regional lo constituye el Proyecto Alfa PUENTES, el cual fue una iniciativa de cooperación internacional creada para potenciar el desarrollo de la Educación Superior en América Latina (AL). Se encontró dirigido por asociaciones universitarias de América Latina (AL) y Europa y tuvo como objetivo mejorar los mecanismos de modernización, reforma y armonización de los sistemas educativos de AL y promover una mayor colaboración entre Universidades de Europa y AL. Este proyecto tuvo una duración de tres años (2011-2013) y fue coordinado por la Asociación Europea de Universidades y un equipo de gestión biregional.

El proyecto buscó apoyar tres iniciativas subregionales: Mercosur, Comunidad Andina y la Región mesoamericana. Cada una de las regiones tuvo a su cargo diferentes temáticos. La

región Mercosur tuvo a su cargo el tema “Movilidad académica y la internacionalización de la Educación Superior”. Este estudio pretendió conocer el alcance y los flujos de la movilidad académica en los países del Mercosur a la vez de identificar los factores que inciden en la movilidad. Culmina con la elaboración de un documento de análisis y propuestas acerca de la movilidad académica del Mercosur, con el fin de contribuir al diseño y la construcción de políticas públicas nacionales y regionales.

En Uruguay (Buti, 2008) analiza la movilidad de los investigadores de la Universidad de la República de Uruguay hacia diversas regiones. El interés se centra en describir cuantitativamente y cualitativamente la importancia de los desplazamientos académicos, así como en analizar cómo inciden los mismos en las prácticas de investigación. Centrándose a nivel del intercambio de posgrado.

Por otra parte Bizzozero (2013, 2015) centrándose desde la dimensión de la política de internacionalización, estudia las estrategias de internacionalización de las Universidades del Mercosur estudiando el impacto que tiene a nivel nacional y regional la globalización e internacionalización.

Continuando a nivel nacional y particularmente en el campo de la Psicología, si bien se destacan investigaciones referentes a procesos de movilidad, estas solamente hacen referencia a las movildades internas y a los procesos de migración de los estudiantes del interior del país a la capital para continuar sus estudios dentro de éstas se destacan las de Frechero y Sylburski (2000) y Maceiras (2005). Esta última consiste un gran aporte a la presente tesis ya que destaca diversos elementos que delinear las estrategias que los estudiantes del interior despliegan en su inserción en Montevideo y en la Universidad. Si bien esta investigación no aborda aspectos de la movilidad internacional, si se considera vinculante con la presente tesis, pues aporta elementos referentes a las estrategias identificadas que los estudiantes implementan en su proceso de inserción a la Udelar como a Montevideo, allí se destacan las estrategias de integración a la Universidad, las estrategia de generación de autonomía, las estrategias de adaptación a la ciudad, entre otras.

Específicamente en cuanto a los proceso de movilidad internacional se destaca en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, en el año 2015 el proyecto estudiantil “Movilidad académica estudiantil en Uruguay. Relaciones entre la experiencia de movilidad interna y movilidad internacional en estudiantes de la Facultad de Psicología-

Udelar” (Gutiérrez y Sorozobal, 2015), el cual se propuso describir las modalidades de proyectos de movilidad estudiantil internacional que elaboran los estudiantes; así como recoger y analizar las formas en que son resignificadas estas experiencias. Dentro de los resultados se desprende que los estudiantes consideran la movilidad académica no sólo como un medio para enriquecer su currículum, sino también como una experiencia significativa en sus procesos de autoconstrucción.

Recientemente en el marco del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior se encuentra en proceso, el proyecto titulado “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur. Comparación de indicadores, definición de modelos comunes para la evaluación del impacto y análisis comparativos”. El cual involucra a diferentes instituciones de enseñanza superior de la región, la Universidad Nacional del Litoral de Argentina, la Universidad Estadual Paulista de Brasil, la Universidad de la República de Uruguay y la Universidad de Asunción de Paraguay. Esta investigación, aspira a establecer criterios para comprender el impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur y definir lineamientos para su mejoramiento y fortalecimiento, centrándose en dos programas de movilidad estudiantil como lo son el ESCALA de AUGM y el MARCA. Algunos de los resultados preliminares ponen en evidencia la buena valoración personal y profesional que tienen de la experiencia los estudiantes, tanto por su valor académico como por la oportunidad de conocer una realidad social y cultural diferente. También se presenta que pareciera existir ciertos indicios de un perfil de estudiante que tiene una especial motivación por la internacionalización. Cabe destacar, que la pertinencia y la vinculación de la investigación mencionada con la presente tesis, hacen que oficie como marco de referencia de la misma.

A modo de síntesis puede decirse que el relevamiento realizado, pone en evidencia que son escasas las investigaciones que se centran en los aportes de la movilidad académica internacionales a las trayectorias de los estudiantes de grado, pues como se presenta, la mayoría de ellas, se centra tanto en el análisis de las políticas institucionales de internacionalización y movilidad, así como en la importancia de ésta para la integración regional.

El relevamiento también pone en evidencia que la información con que cuentan los programas de movilidad al momento, es escasa y ha estado centrada fundamentalmente en el análisis de aspectos académicos (materias cursadas y aprobación) y administrativos

(trámites y gestión de beca). Si bien se accede a variada información cuantitativa, la mayoría de ella focaliza en el número de movilizaciones realizadas. A modo de ejemplo, en Uruguay, la información respecto a los programas de movilidad estudiantil, particularmente del ESCALA y MARCA refiere al número de movilizaciones realizadas y al incremento de éstas en los últimos tiempos.

## **2.4. Justificación**

En el presente apartado se exponen algunos de los elementos que se consideran fundamentales para la justificación del estudio realizado. Éstos refieren al auge y crecimiento en los últimos tiempos de la internacionalización y de los programas de movilidad, así como de los resultados del estudio titulado: “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur” investigación conjunta entre Universidades de la región, presentados en el apartado anterior, estudio del que parte esta tesis.

### **2.4.1. Internacionalización y algunos Programas de movilidad**

Como hemos mencionado anteriormente este notable crecimiento de la internacionalización de la Educación Superior si bien ha llevado a diversas investigaciones, las mismas se han centrado particularmente hacia la renovación en políticas de movilidad y de circulación, y no tanto así, en los aportes de las experiencias de internacionalización a las trayectorias educativas, desde la subjetividad de estos estudiantes que participan. Puede decirse que en este último aspecto, las investigaciones aún continúan siendo escasas, destacándose como antecedente directo la investigación que se constituye en punto de partida de la presente tesis.

La internacionalización de la ES, atañe a toda la comunidad internacional, en este sentido es un asunto que se ha vuelto una preocupación de organismos internacionales, ministerios, instituciones e investigadores comprometidos en definir lineamientos para la orientación de la educación. En América Latina en los últimos tiempos se han venido desarrollando seminarios y foros que tratan de analizar el tema de la internacionalización para proponer estrategias que permitan definir el camino a seguir. Asociaciones de Universidades como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de

México, el British Columbia Centre for International Education (BCCIE), la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), la Asociación de Universidades del Grupo Montevideo entre otras, han reconocido en la internacionalización la estrategia básica fundamental para la inserción de la Educación Superior en particular, y del sector en general, en un mundo cada vez más interdependiente. Pues al decir de Francis (1993, citado en Savage 2001, p. 1) la internacionalización, es un proceso que inviste a la Educación Superior con el objetivo de "fomentar la comprensión global".

En la declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO, 2008) se señala la necesidad de una Educación Superior que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen resaltando la naturaleza de ésta como un bien público social y un derecho humano y universal que los países deben promover. Asimismo se asume la premisa anunciada desde la primera Conferencia Mundial del 98, referente a la centralidad de la cooperación e integración regional para el desarrollo de la ES en América Latina y el Caribe, proponiendo la creación del Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES), definido como una red de redes, que busque vincular espacios de diálogo e interacción del mundo de la Educación Superior. Esta Declaración hace explícito, y de manera contundente, el rechazo a la internacionalización lucrativa, y reivindica la internacionalización con cooperación, la cual había sido una de las premisas de la UNESCO en la Conferencia Mundial de París mencionada anteriormente.

En el año 2014, las autoridades en materia de Educación de América Latina y el Caribe (ALC), establecen en el marco de la Conferencia "Educación para Todos (EPT) en América Latina y el Caribe" la Declaración de Lima (UNESCO, 2015). En ésta se valora la riqueza de la diversidad cultural de la región de ALC y se establece que debido a que el mayor desafío para el progreso social en la región es la desigualdad, creemos que el principio rector de la agenda educativa para el 2015 deberá ser la contribución a la reducción de la desigualdad y la pobreza a través de una educación inclusiva de calidad que promueva un aprendizaje a lo largo de la vida.

Puede decirse que si bien la dimensión intercultural y el tratamiento de la diversidad cultural es fundamental para la internacionalización, la diversidad de criterios para su definición permite evidenciar que aún resulta con poca claridad cómo esta dimensión de interculturalidad es abordada e incorporada por los programas de movilidad estudiantil.

En otra línea, el relevamiento permite afirmar que el aumento de la movilidad estudiantil se ha convertido en una tendencia dominante: en 2004, unos 2,4 millones de estudiantes estudiaron fuera de sus países de origen, el triple que en 1980. De acuerdo con el reporte Education at a glance de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2011), para 2009 existían cerca de 3,7 millones de estudiantes inscritos en IES externas a su país de origen, cifra que aumentó a 4,1 millones para 2010 (OCDE, 2012) y que representa, directamente, el fenómeno de la movilidad estudiantil internacional. Respecto a este punto, el informe sobre movilidad estudiantil Global Student Mobility 2025 Report (Böhm, Davis, Meares, Pearce 2002, citado en GUNI, 2009) predice que unos 7,2 millones de estudiantes aspiran a una educación internacional en 2025.

Si bien se puede sostener que en los últimos tiempos se asiste a un notorio interés en la dimensión de internacionalización de las Universidades, particularmente de las movilizaciones estudiantiles, cabe destacar que las Universidades latinoamericanas aún presentan una reducida capacidad para promover la movilidad estudiantil (Brunner, 2008). El autor, citando como fuente los datos aportados por la OECD, 2005, en lo referente a la movilidad estudiantil, establece que la cifra de estudiantes latinoamericanos que en el año 2005 se encontraba cursando estudios en el exterior representa apenas el 1% de la matrícula total de Educación Superior de la región, lo que corresponde a un 6,1% del total mundial de estudiantes internacionales.

Según Brunner y Ferrada (2011) en cuanto al análisis de los estudiantes móviles que estudian en América Latina y el Caribe puede decirse que éstos provienen en su mayoría de la misma región: siete de cada diez estudiantes extranjeros que estudian en alguna Universidad latinoamericana son de origen latinoamericano.

Otro aspecto clave para la fundamentación de la presente tesis, es el referente a los supuestos pedagógicos de los programas de movilidad, si bien la presente investigación, no pretende centrarse en el análisis desde el punto didáctico pedagógico de la movilidad académica, el relevamiento de los programas realizados, permite visualizar que si bien todos enfatizan en la importancia de la movilidad para la formación de los estudiantes, es escasa la existencia de fundamentos pedagógicos dentro de los objetivos de los programas, a modo de ejemplo, si tomamos tres programas como lo son el MARCA y ESCALA por ser los más

reconocidos a nivel nacional y el Erasmus por su reconocimiento internacional, se observa lo siguiente:

- El Programa ESCALA estudiantil, establece cinco objetivos centrales (AUGM, 2011), éstos se centran en el impulso y fortalecimiento de un espacio académico común regional y en la contribución a la internacionalización de la Educación Superior de la región. Solo uno de sus objetivos refiere al desarrollo de una experiencia internacional para enriquecer la formación de los estudiantes mediante el establecimiento de alianzas estratégicas y el desarrollo de actividades de intercambio entre las Universidades de AUGM, no explicitando cuáles serían los supuestos pedagógicos sobre los cuales se sostendría tal proceso formativo.
- El Programa MARCA, si bien establece dentro de sus objetivos una apuesta a potenciar la cooperación interinstitucional e internacional en el ámbito de la ES en las carreras acreditadas en el ARCUSUR (Acreditación Regional de Carreras Universitarias de los países que participan del sector educativo del Mercosur, promoviendo para esto el reconocimiento de materias, grados, y estimulando a las IES a desarrollar políticas de atención a los estudiantes extranjeros, puede evidenciarse que tampoco da cuenta de los supuestos pedagógicos o formativos que sustentan este Programa.
- Respecto al Programa Erasmus puede decirse que además de establecer mejorar cualitativamente y aumentar cuantitativamente la cooperación multilateral entre los Centros Europeos de Educación Superior, deja explícito dentro de sus objetivos la necesidad de facilitar el desarrollo de prácticas innovadoras en educación y formación de nivel terciario así como su transferencia, incluso de un país participante a otros y apoyar el desarrollo de contenidos, servicios, pedagogías y prácticas de educación permanente innovadores y basados en las TIC. A diferencia de los anteriores, en el Programa Erasmus, se explicitan con mayor claridad algunos de los fundamentos pedagógicos del mismo.

Hasta aquí se han presentado las principales características de las políticas de internacionalización y algunos de los programas de movilidad que se desarrollan en la Udelar. A continuación se expone el proyecto de investigación que se constituye en punto de



partida para el estudio desarrollado.

#### **2.4.2 Proyecto del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior: “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur”.**

Como se ha mencionado el estudio presente, toma como punto de partida algunos de los resultados y supuestos que nacen a partir del estudio “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur”. Respecto a esta investigación (Passarini, Zucarelli, Oliva y Sánchez , 2017) como ya se mencionó anteriormente, ésta fue realizada entre la Universidad Nacional del Litoral (Argentina), la Universidad Estadual de San Pablo (Brasil), la Universidad Nacional de Asunción (Paraguay) y la Universidad de la República (Uruguay) y pretendió indagar el impacto de las movilidades académicas de grado, tomando dos Programas, el Programa MARCA y el Programa ESCALA Estudiantil entre los años 2009 y 2014.

En dicha investigación 196 estudiantes avanzados y egresados de las cuatro Universidades que realizaron alguna movilidad por estos programas respondieron una encuesta que contempló diferentes aspectos: datos personales del encuestado (sexo, fecha y lugar de nacimiento, nivel de formación alcanzado por su núcleo familiar cercano), información académica (institución en la que realiza estudios de grado, fecha de ingreso a la Universidad y fecha de egreso, manejo de idiomas), situación al momento del intercambio y valoración del mismo: avance en la carrera al momento de la movilidad, motivo por el cual realizó la movilidad, apoyos recibidos durante el intercambio, evaluación de la experiencia y valoración pos-intercambio: estudios de postgrado, inserción profesional, otras experiencias internacionales y mantenimiento del contacto con personas (estudiantes, docentes, etc.) con las que se contactó en el destino de la movilidad.

Entre los resultados se encontró que:

(...) el 33,2% de los consultados fue el primero que accedió a educación terciaria en su familia, el 90,8% manejaba otro idioma al momento de realizar el intercambio y el 38,3% se encuentra realizando o ha realizado algún posgrado. Con respecto a la movilidad realizada, el 28,1% regresó al lugar donde realizó el intercambio, la mayoría para visitar amigos y en menor medida para continuar con vínculos académicos. Si bien sólo un 8,2% pudo

realizar un nuevo intercambio, el 88,9% plantea que le hubiera gustado participar de otra movilidad. El 92,3% considera que el intercambio es un antecedente importante para su CV, incluso un 21,5% opina que fue un factor importante para conseguir su primer empleo. Con referencia a los aspectos académicos, el 95,4% de los encuestados opina que cursar estudios en otro país amplió los conocimientos en su disciplina aunque sólo un 47,4% piensa que es porque es mejor la calidad de los estudios en el extranjero. Es igualmente importante destacar que el 62% opina que el intercambio amplió su red de contactos profesionales. (Passarini, Zucarelli, Oliva y Sánchez, 2017, p.1172).

Resulta interesante observar que el 75% había viajado al exterior antes del intercambio y un 81,6% lo hizo posteriormente, indicando una clara intención de tener en su plan de vida instancias en otros países, probablemente reforzada por el intercambio académico realizado.

Por lo mencionado anteriormente, se entiende que el presente estudio permitirá profundizar en algunos de los supuestos presentados por ésta investigación a la vez que aportar información sistematizada y rigurosa sobre los aportes de los procesos de movilidad a las trayectorias educativas de los estudiantes de grado que participan, lo cual se constituye en un insumo fundamental para aportar a la discusión de la política de movilidad a la interna universitaria, trascendiendo los aspectos de gestión en los que se han centrado en los últimos tiempos. Así mismo se considera que la visualización de estos aportes permitirá enriquecer los supuestos pedagógicos y formativos de estos programas desde la perspectiva de los estudiantes.

Por otra parte se considera que ésta investigación cuenta con relevancia contemporánea, pues responde a una necesidad actual y se encuentra en sintonía con las transformaciones y las tendencias de las IES latinoamericanas.

## **2.5. Objetivos**

### **Objetivo General**

- Analizar los aportes, de los procesos de movilidad académica en las trayectorias educativas de los estudiantes de grado de la Universidad de la República que participaron del Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014, desde la percepción de los actores.

### **Objetivos específicos**

- Analizar las motivaciones y expectativas que llevaron a los estudiantes a participar en el programa de movilidad ESCALA.
- Indagar la influencia de participar en este programa de movilidad académica en la construcción de la autonomía personal y académica de los estudiantes en el marco de sus proyectos de vida.
- Explorar si la movilidad estudiantil de los estudiantes de grado favorece a la dimensión de interculturalidad presente en la fundamentación de los programas de movilidad.
- Aportar insumos para la construcción de procesos de selección y de orientación de los estudiantes móviles que aporte al desarrollo de los programas de movilidad.

## **2.6. Preguntas de investigación**

A partir de los objetivos mencionados, nos planteamos como pregunta principal de esta investigación:

*¿Cuáles son los aportes que recibieron en sus trayectorias educativas los estudiantes de grado de la Udelar que participaron del programa de movilidad estudiantil ESCALA durante*

*los años 2012, 2013 y 2014?*

Asimismo se plantean como preguntas secundarias de ésta:

*¿Quiénes son los estudiantes que optan por esta experiencia de formación internacional?*

*¿Existe un tipo de perfil específico de estos estudiantes?*

*¿Cuáles son las principales motivaciones que llevan a los estudiantes elegirla como una opción válida de formación?*

*¿El estudiante que participa en estas movilizaciones adquiere mayores niveles de autonomía?*

*¿Las experiencias de movilidad realizadas por los estudiantes en el marco del ESCALA promueven la dimensión intercultural? ¿en qué medida?*

*¿Transitar por estas experiencias lleva a los estudiantes a incluir la dimensión internacional como parte de sus proyectos de vida ?*

## **CAPÍTULO II- MARCO TEÓRICO**

Se desarrollan en este apartado algunos conceptos y teorizaciones que procuran oficiar de soporte y marco para la presente investigación, entre ellos se destacan nociones y conceptos tales como: internacionalización, movilidad estudiantil, trayectorias educativas y proyecto de vida. Los mismos se encuentran interrelacionados y se potencian entre sí, lo que lleva a que se constituyan en un marco conceptual que fundamenta y da solidez teórica a esta tesis.

A continuación se pretende realizar una descripción de tales conceptos.

### **1- La Internacionalización en la Educación Superior**

Se aborda aquí la conceptualización y los principales rasgos de la internacionalización de la Educación Superior, su vínculo con la globalización, así como los elementos que la definen como tendencia de la Educación Superior contemporánea, a nivel mundial y en particular en nuestra región.

A mediados de la década de 1990, las actividades de cooperación internacional en el ámbito educativo han contado con una notable expansión. Este crecimiento si bien ha sido consecuencia de los avances tecnológicos en materia de información y comunicación, también ha sido producto de la necesidad de encontrar soluciones a problemas que emergen en la ES (financiamiento, igualdad de condiciones de acceso y permanencia de los estudiantes, mejora de la calidad de la enseñanza, investigación y la migración de profesionales, entre otros.)

Si bien la internacionalización existe desde hace muchos años, la misma ha ido modificándose en el marco de los procesos de globalización y de la sociedad del conocimiento, por lo que se torna necesario avanzar en algunas definiciones de éste concepto y sus significados. La exploración bibliográfica realizada, presenta una amplia gama de definiciones para los términos relativos a la internacionalización de la enseñanza. Puede observarse que en el ámbito de la educación, la producción más grande se encuentra en Europa y América del Norte, existiendo diferentes definiciones para el término internacionalización.

Cordera y Santamaría (2008), han distinguido diferentes modalidades de

internacionalización:

- *Internacionalización individual*, la cual refiere a los estudiantes, profesores e investigadores que realizan estudios parciales o completos en una institución extranjera, ya sea de manera autónoma, o como parte de un programa de movilidad o intercambio de su institución.
- *Internacionalización institucional*, esta modalidad está referida a programas de cooperación interinstitucional o a un currículum que incorpora la dimensión intercultural en su estructura.
- *Internacionalización regional, subregional y entre regiones*, esta modalidad se basa en programas multilaterales en los que se desarrolla el aprendizaje de idiomas, la movilidad estudiantil y vinculación de las Universidades con el sector empresarial.
- *Proveedores externos de Educación Superior*. Referida a estudios realizados con el uso de plataformas electrónicas, así como a los proveedores externos presenciales que ofrecen estudios por medio de campus en otras regiones, sucursales, convenios o franquicias.

Teichler (2004) plantea que el concepto de internacionalización en la enseñanza superior se encuentra relacionado a tres términos: internacionalización, europeización y globalización. Si bien estos tres términos consideran la tendencia de la transmisión del conocimiento que envuelve múltiples actores, cada uno posee significados específicos. La internacionalización representa el aumento de la actividad transfronteriza y se analiza en términos de movilidad física, cooperación académica y transferencia de conocimientos académicos. Según este autor, la globalización “parecía definirse como la totalidad de cambios sustanciales en el contexto y la vida interna de la enseñanza superior, relacionados con las crecientes interrelaciones entre diferentes partes del mundo con las que las fronteras nacionales se difuminan o incluso parecen desaparecer”. En cambio en los últimos años este término ha sido sustituido por internacionalización en el debate público sobre la enseñanza superior, lo que ha resultado al mismo tiempo en un cambio de significados: “el término tiende a utilizarse para cualquier fenómeno suprarregional relacionado con la enseñanza superior [...] o con cualquier cuestión a una escala global relacionada con la enseñanza superior caracterizada por el mercado y la competencia” (Teichler, 2004, p. 22-23).

Continuando con Teichler, este autor entiende que la *europeización* es más aceptada como

una versión regional de la internacionalización, ya que además de la cooperación y la movilidad, se dirige a la integración, convergencia de los contextos y las estructuras, es decir, la dimensión europea del ciudadano y la cultura (Europa)

Por otro lado, algunos autores como Altbach y Knight (2007), distinguen cuatro formas de internacionalización; la internacionalización tradicional (realizada por Universidades centenarias), internacionalización europea (realizada por países europeos como un intento de contribuir a la integración), internacionalización de los países en desarrollo (que buscan mejorar la calidad) y la internacionalización individual (intercambio independiente donde los estudiantes asumen los costos financieros de la internacionalización) siendo ésta última la mayor fuente de ingresos de la educación internacional.

Respecto a los beneficios de la internacionalización de la ES Knight (2012), plantea que esta:

(...) puede, por ejemplo, ayudar en el desarrollo del conocimiento, de las habilidades y de los valores internacionales e interculturales entre los estudiantes por medio de mejoras en la enseñanza y aprendizaje, de la movilidad internacional y de un currículo que incluía elementos comparativos, internacionales e interculturales (p.2).

En esta misma línea Teichler (2004) define la internacionalización de la enseñanza como la transferencia de conocimiento, educación e investigación internacional, ya que conduce al estudiante a desarrollar perspectivas más complejas, pensar comparativamente, ampliando horizontes. Parecería haber acuerdo entre la mayoría de los autores en reconocer que la cooperación regional es fundamental para que los estudiantes se beneficien de la experiencia académica desarrollada en otro país, así como para mejorar la calidad educativa de las instituciones y naciones involucradas.

Sebastián (2011) plantea que la internacionalización puede emplearse como una estrategia para la renovación de los modelos educativos, particularmente hacia un modelo que se plantee la formación de ciudadanos del mundo, con un profundo sentido de responsabilidad social y de respeto hacia referentes culturales locales e internacionales.

## 1.1- Internacionalización y globalización

La literatura consultada, hace acuerdo en establecer la diferencia entre globalización e internacionalización en la ES. Altbach y Knight (2007) realizan una distinción entre estos conceptos. Para éstos, la globalización se encuentra relacionada con el contexto de las tendencias económicas y académicas del siglo XXI y la segunda estaría vinculada al conjunto de políticas y prácticas impulsadas por los sistemas académicos e instituciones para enfrentar al entorno académico mundial.

Al decir Knight y De Wit (1997) la globalización implicaría el “flujo de tecnología, economía, conocimiento, gente, valores, ideas más allá de las fronteras. La globalización afecta a cada país de una manera diferente debido a la historia individual de una nación, sus tradiciones, cultura y prioridades” (p.6).

Puede decirse que diferentes autores señalan que la internacionalización no ocurre de igual forma en todos los contextos, pues como hemos mencionado es un concepto con significados diferentes de acuerdo con los contextos en que se plantea. Aunque es innegable la importancia de este concepto, no debemos desconocer que nos enfrentamos a sus luces y sombras. Knight (2012) advierte que la incidencia que las nuevas formas de movilidad académica internacional tienen sobre el reconocimiento y la promoción de culturas autóctonas y diversas es uno de los temas que desencadena opiniones encontradas. Por un lado están quienes consideran que el movimiento de personas, ideas y culturas más allá de las fronteras nacionales ofrece nuevas oportunidades para promover la cultura propia en otros países constituyéndose en un beneficio importante para una mayor comprensión de la diversidad cultural y una revalorización de la interculturalidad y de las aptitudes comunicativas. En otra línea están quienes establecen que estas mismas fuerzas están erosionando las identidades culturales nacionales y que las culturas autóctonas se están homogeneizando. Estas últimas posturas parten de considerar que la educación se ha considerado tradicionalmente un vehículo de culturización.

En este sentido, las IES latinoamericanas deben preservar el carácter mundial de la educación, pero, como lo afirma Tünnermann (2006) no confundiendo internacionalización con transnacionalización. Según Ferreira (2010), mientras que la internacionalización refiere a la cooperación académica, la solidaridad interinstitucional, la autonomía, la libertad de cátedra y los principios académicos que caracterizan el quehacer universitario; la



transnacionalización sigue las lógicas de mercado, la mercantillización de la educación emerge como un producto negociable que queda sometido a las reglas de comercio. Por lo mencionado anteriormente, afirmamos que las estrategias de internacionalización deberán estar al servicio del desarrollo económico, social, cultural y educativo de cada país y de la región, evitando la subordinación a los intereses de las empresas educativas transnacionales.

## **2- Movilidad académica**

La movilidad académica es un concepto clave en esta tesis y constituye uno de los elementos fundamentales en la estrategia de internacionalización de una Universidad, siendo reconocida por las diferentes Declaraciones mundiales de Educación Superior.

La UNESCO y otras organizaciones intergubernamentales que actúan en el campo de la educación superior, "(...) deberán promover la movilidad universitaria internacional como medio de hacer progresar el saber y compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial" (UNESCO, 1998, sección III, ¶2).

Siguiendo las modalidades de internacionalización planteadas por Cordera y Santamaría (2008) podemos decir que la movilidad estudiantil forma parte de la internacionalización de la Educación Superior en las modalidades individual y regional. Es decir, para estos autores, la movilidad académica refiere al desplazamiento de investigadores, profesores y estudiantes entre instituciones educativas nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares, sean financiados o no.

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES, 1999) respecto a la movilidad manifiesta:

El movimiento de la gente a través de las fronteras nacionales es quizás el aspecto más visible y ampliamente analizado de la internacionalización. Ya sea que los estudiantes viajen para estudiar por un periodo o para tomar un programa completo de grado en otra Universidad, o que los miembros de la academia realicen visitas al profesorado en cualquier parte o un intercambio

interuniversitario de estudiantes dentro de un acuerdo de cooperación más amplio, la movilidad académica toma hoy una infinita variedad de formas y es un aspecto de la internacionalización que ningún estudio puede ignorar. (Anexo 24)

Así, la movilidad académica constituye una de las primeras actividades internacionales, y ha sido una de las primeras características de las Universidades europeas. Altbach y Knight (2007) afirman que incluso hoy en día, muchas instituciones de Educación Superior siguen midiendo el impacto de la internacionalización a partir del número de estudiantes y docentes que participan en la movilidad, considerando que se debería trascender este aspecto cuantitativo de la internacionalización.

Como se ha mencionado, parece haber acuerdo en que dentro de los diferentes aspectos del proceso de internacionalización, uno de los más importantes lo constituye la movilidad académica. Para autores como Luchilo (2006), Van Damme (2001) la movilidad académica es la forma de internacionalización alternativa más visible de los procesos de internacionalización de las Universidades y en este sentido muestra la capacidad de las IES de ser un patrocinador del desarrollo social y económico (Van Damme, 2001).

En la misma línea que los autores anteriores, Teichler (2004), entiende que si bien la movilidad es una de las principales formas de internacionalización, y se constituye en el aspecto más visible y ampliamente analizado de la internacionalización, se torna necesario tener presente que no son lo mismo. La movilidad ayuda en el proceso de internacionalización, pero a largo plazo y, por lo tanto, entiende que es importante tener claros los objetivos a alcanzar con la movilidad para definir criterios de calidad.

En esta dirección Dias Sobrinho (2010, p. 1228) expresa que:

La calidad de la educación superior no puede ser pensada fuera de las acciones y de los compromisos que cada institución instaura en su ámbito interno y en sus vinculaciones con el entorno más cercano, con la sociedad nacional, los contextos internacionales del conocimiento y el Estado Nacional. Así siendo, para asegurar la calidad hay que establecer prioridades, es necesario definir los criterios y/u objetivos que se quieren lograr con la movilidad respetando las características de cada sistema.

Teichler (2004) y Van Damme (2001) convergen en cuanto a relacionar aspectos de la internacionalización ligada a la movilidad académica que permiten la incorporación de nuevos conocimientos y habilidades necesarias para funcionar eficazmente en un mercado global. Cabe destacar que, este aspecto resalta el valor formativo de estas experiencias para los estudiantes.

Avanzando en los aspectos formativos de las experiencias de movilidad, diversos resultados de estudios (Garami, 2005) muestran que existe un acuerdo general por parte de los empleadores en que la participación de los estudiantes por experiencias con estas características aportan al desarrollo personal y académico en diferentes capacidades y habilidades entre las que se destaca un mejor manejo de lenguas extranjeras, el desarrollo de habilidades interculturales como ser la capacidad de interactuar con sujetos de diferentes culturas aprendiendo diferentes formas de relacionamiento y trabajo en equipo.

Como afirma Julio Theiler de la Universidad Nacional del Litoral (Argentina) la formación de un graduado no depende únicamente de la adquisición de conocimientos puntuales, sino que está determinada por las experiencias del estudiante en su paso por la Universidad. (Theiler, 2000). En este sentido puede decirse que el autor sustenta la movilidad estudiantil internacional como un valor agregado en el capital cultural de las trayectorias educativas de los estudiantes involucrados.

Centrándonos en el ámbito nacional, podemos decir que si bien las movildades se han expandido notoriamente en las últimas décadas, estas aún encuentran algunos obstáculos que es importante visualizar. Según informes de la Dirección General de Relaciones y Cooperación la participación de estudiantes en otras IES, aporta un enfoque intercultural y un aporte significativo en aspectos de formación académica, comprensión y respeto por otros pueblos y costumbres. Sin embargo, los programas de movilidad estudiantil encuentran diversos obstáculos para su implementación exitosa.

La falta de flexibilidad curricular y de mecanismos de transferencia de créditos, así como algunas dificultades burocráticas (otorgamiento de visas, tasas aduaneras, etc.), el dominio insuficiente de lenguas extranjeras y el elevado número de estudiantes que trabajan son elementos que impiden o dificultan el desarrollo de los estudios en el exterior (DGRyC, 2014, p. 5).

En el entendido de que la movilidad estudiantil se constituye en una estrategia fundamental para promover la integración latinoamericana, es necesario que estas actividades se apoyen de forma prioritaria y estos obstáculos sean superados. Asimismo se considera que la Universidad de la República debe avanzar en un marco que organice los procesos de selección de los estudiantes que participan de los programas de forma de priorizar y garantizar el principio de equidad, así como aportar en una propuesta de acompañamiento específica de los estudiantes en diferentes instancias de este proceso, lo cual aportaría a favorecer la construcción del itinerario de cada uno de los estudiantes que inician este proceso de movilidad.

### **3- Las trayectorias educativas desde la dimensión subjetiva**

Otro de los conceptos claves en el desarrollo de esta tesis, es el de trayectorias educativas. Pretendiendo analizar el sentido que la movilidad tiene para el estudiante y la incidencia de la experiencia de movilidad en su trayectoria educativa en el marco de sus proyectos de vida, se torna pertinente establecer algunas precisiones del término, que suelen estar presentes y dan lugar a confusiones.

El término trayectoria, es una noción que surge vinculada a la física, puede entenderse desde esta disciplina como el recorrido de un objeto que se desplaza por el espacio. Ardoino (2005) partiendo de explicitar esta noción que subyace al término, por su origen astro físico, opta por diferenciar el concepto de trayectoria del de camino, estableciendo que deben ser tomados en sentidos opuestos, aludiendo a que el concepto de trayectoria se vincula con modelos de administración y de gestión de los sistemas educativos, que dejan fuera la dimensión del sujeto. Para el autor, la noción de camino “incluye la dimensión subjetiva, del sujeto en relación con otros” (p.32) y en este sentido opta por este término.

Algunas de las investigaciones realizadas en Uruguay sobre trayectorias académicas, Boado y Fernández (2010) toman esta mirada de la trayectoria vinculada a la física, centrándose en una definición de trayectoria que toma el logro educativo alcanzado por el estudiante. Respecto al concepto de trayectoria académica, estos autores plantean que pueden adoptarse distintos conceptos según el énfasis que se ponga en la temporalidad.

La presente tesis, se posiciona desde el concepto de trayectoria educativa como camino

(Ardoino, 2005) y no así desde el concepto de trayectoria académica (Boado y Fernández, 2010), entendiendo el concepto de trayectoria desde la dimensión del sujeto y reconociendo la existencia de trayectorias singulares que respetan los ritmos propios. Acercándose a la definición de trayectoria como camino de Ardoino (2005), y tomando como referencia los aportes de Terigi (2007) y de Nicastro y Greco (2009), se pretende avanzar en una definición del concepto de trayectoria desde una lógica de la subjetividad.

Resulta útil para avanzar, tomar la diferenciación presentada por Terigi (2007) sobre las trayectorias teóricas y las trayectorias reales o las denominadas trayectorias no encauzadas.

Las trayectorias teóricas, son aquellas definidas por el sistema educativo desde su organización y determinación. Se relacionan con los itinerarios en el sistema educativo que siguen una progresión lineal prevista y organizada por éste en ciertos tiempos, es el sistema quien define la organización e itinerarios cronológicos que marcan el tránsito del estudiante por el mismo. Plantea que para la estructuración de este tipo trayectorias, son fundamentalmente tres rasgos del sistema educativo los que resultan relevantes: “la organización del sistema por niveles; la gradualidad del currículum, y la anualización de los grados de instrucción”. (Terigi, 2007, p.12).

Respecto a las trayectorias reales, Terigi (2007) plantea que éstas rompen con la linealidad de las trayectorias teóricas, siguen otro cauce. “Con esta definición se pretende enfatizar y reconocer la variedad de trayectorias. Entiende que analizando las trayectorias reales de los sujetos, se logra reconocer modos heterogéneos, variables y contingentes de las trayectorias” (Terigi, 2007, p.4)

Terigi (2007) advierte que la centralidad de la trayectoria teórica en el sistema educativo, tiende a invisibilizar aspectos relevantes de las trayectorias reales, obstaculizando la implementación de políticas ajustadas a las trayectorias reales de nuestros estudiantes. Pues sostiene que en la actualidad aún se continúan empleando propuestas didácticas que desatienden la heterogeneidad y singularidad de los estudiantes.

La presente investigación considera las trayectorias reales de los estudiantes que participaron del estudio por lo que se considera las condiciones específicas de cada caso. Se entiende que para entender las trayectorias educativas se debe establecer un compromiso con una construcción teórica inclusiva que considere las trayectorias reales de

los estudiantes, las cuales no refieren únicamente a los aprendizajes que se establecen en los marcos de las trayectorias definidas por el sistema educativo. Se parte de entender que la movilidad provoca un quiebre en la cotidianidad del estudiante y en lo que podría pensarse como las trayectorias establecidas por el sistema, produciendo un espacio diferente que debe ser resignificado para incluirlo en el marco de un proyecto de vida.

Siguiendo los aportes de Nicastro y Greco (2009), las trayectorias son conceptualizadas en términos de recorridos o caminos en construcción permanente, que van más allá de algo que se puede anticipar en su totalidad o que puede ser llevado a cabo mecánicamente en función a pautas o regulaciones. En este sentido se aboga por un concepto de trayectorias educativas al decir de las autoras, de itinerarios en situación, que como tales involucran recorridos subjetivos e institucionales en el interjuego del tiempo, pasado, presente y futuro. Nicastro y Greco (2009).

Para pensar las trayectorias en términos de recorridos subjetivos e institucionales atravesaremos espacios y lugares compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lazo que arma lo social y lo individual a la vez , lo colectivo, lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado (Nicastro y Greco, 2009, p.58)

Partiendo de esta definición del concepto de trayectorias, las autoras, lo asocian a tres ideas fundamentales: tiempo, narración, y pensamiento. Ideas que a su vez lo caracterizan y definen. Anclándose en este concepto, es que se entiende que en el marco de los procesos de movilidad, la posibilidad de acompañamiento de los sujetos que optan por esta opción formativa se torna fundamental. Entendiendo que solo así se podrá avanzar en un camino que posibilite dar sentido a las diferencias, reconociendo la particularidad de los sujetos que realizan la movilidad, visualizando que sus trayectorias, más allá de formar parte de programas de movilidad son únicas y particulares de ese sujeto en situación y son producto y productora de su historia y cultura, así como de su presente y futuro y que como tales, se enmarcan en un proyecto de vida más amplio.

Es decir que, referir a las trayectorias en términos de temporalidad permite generar un entendimiento situacional del tema, lo cual posibilita realizar un recorte en el espacio y tiempo actual, y a la vez permite historizar el proceso recorrido para comprender el presente.

Este término, rompe con la idea de trayectoria vinculada a un principio y a un final, pues establece una mirada de la trayectoria en el marco de una historia, y las trayectorias en el marco de una historia, siempre cuentan con sentidos que requieren de construcción, sentidos propios y necesarios para cada sujeto, y que para poder entenderlos dependen de la posibilidad de ser narrados.

Es así que, otra de las ideas implicadas en el término trayectoria es la asociada a la narración. Esta relación se fundamenta en el entendido de que:

(...) si una trayectoria es su relato, las relaciones con el tiempo se verán atravesadas por las vicisitudes propias del tiempo narrado, del tiempo vivido de su narrador, quien a su vez se ve atravesado por su estar en el tiempo. Entonces, ni linealidad, ni prolijas continuidades, ni relaciones estables. Si en todo caso encadenamientos, encuentros y desencuentros, transformaciones y movimiento en clave de dinámica de distinto orden (Nicastro y Greco, 2009, p.30).

Enfatizar en la narración implica preocuparse por saber quién es el estudiante en su singularidad, y que significa para él su recorrido. Esta idea implica posicionar al estudiante como protagonista de una narración que tiene que ver con el modo en que da cuenta de su camino recorrido.

Respecto a la idea de trayectoria y pensamiento, este es concebido como el movimiento subjetivo que hace lugar a lo novedoso que desnaturaliza lo ya dado. Esta relación entre trayectorias y pensamiento “supone acciones enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento que la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo” (Nicastro y Greco 2009, p.35).

Puede decirse que se piensa para conectar todo lo que se presenta y acontece en la experiencia cotidiana, y se hace desde los sentimientos y emociones, el cuerpo, y los pensamientos anteriores. Las condiciones del pensamiento no se dan naturalmente, sino que demandan construcción y encuentro con el otro.

A manera de síntesis, y como se ha mencionado, desde este concepto de trayectorias, el

estudiante no es un sujeto individual y único responsable de su historia, sino que se ha constituido en una red de experiencias sustentada en vínculos con otros que otorgan diferentes matices a sus trayectos formativos y es desde esta dimensión que se pretenden conocer los aportes de las experiencias de movilidad así como las motivaciones que los llevan a elegirlos como una opción de formación.

#### **4- Las trayectorias educativas en el marco de los proyectos de vida**

El concepto de trayectorias educativas aquí presentado nos lleva a referirnos a otro concepto que se considera engloba al primero y es el de proyecto de vida. Se parte de entender que las trayectorias educativas forman parte de los proyectos de vida de los estudiantes y que como tal se encuentran determinadas por la construcción social, de los encuentros e interjuegos de las diversas dimensiones presentes.

Para entender el concepto de proyecto de vida, surge pertinente rastrear los orígenes de la psicología vocacional. Ésta a lo largo de su historia, ha producido diferentes prácticas y discursos principalmente vinculados a un contexto social determinado. Algunos autores como Ainsenson (2011) y Santiviago, et al. (2015) identifican tres periodos a lo largo de la historia de la Orientación Vocacional. El primero entre los inicios del siglo XX y la década del 50, en donde surge la orientación ligada a lo laboral, centrada en la utilización de las pruebas psicométricas, en esta época es paradigmático el libro de Parsons (1909) *Choosing a vocation*. El segundo periodo se extiende entre la década del 50 y el 70 donde se caracteriza por enfoques que reconocían cambios tanto del sujeto como del contexto, estos enfoques se apoyaban en teorías psicológicas dinámicas como ser la Psicología del desarrollo y el Psicoanálisis.

Para Ainsenson (2011) los acontecimientos y cambios que sucedieron en las sociedades industrializadas desde esta época cuestionaron la representación de la idea de la carrera para toda la vida y provocaron la emergencia de nuevos paradigmas.

Ainsenson(2011) y Santiviago, et al. (2015) convergen en que en la actualidad, los modelos y métodos de la orientación tradicional parecerían no alcanzar para abordar las principales problemáticas educativas producto de las profundas transformaciones que se encuentran atravesando las instituciones educativas como consecuencia de los cambios socio-culturales



, educativos , tecnológicos económicos y políticos.

Como crítica a estos modelos anteriores, comienzan a desarrollarse nuevos enfoques, fundamentalmente basados en el construccionismo social (Savickas, 2009; Guichard, 2002) en donde se plantea que la realidad es co-construida en la experiencia con los otros y por el lenguaje utilizado colectivamente en su descripción (Ainsenson , 2011). Estos aspectos presentados, llevan a definir la orientación como el “arte de concebir y construir la vida en sus diferentes aspectos. Constituye un proceso de ‘life designing’” (Savickas, et al., 2009, p 240)

Continuando con Savickas et al. (2009) plantean el modelo en orientación “life designing” en el cual los conocimientos y la identidad de un sujeto son producto de las interacciones sociales, y en donde el sentido otorgado a estas trayectorias es co-construido dialógicamente. Desde este paradigma, se entiende por proyecto de vida a la posibilidad de un sujeto de pensar la vida en términos de futuro dentro de un proceso de construcción de identidad siempre en diálogo con otros.

Para autores como Savickas et al. ( 2009) y Guichard (2002) el objetivo de la orientación es ayudar a las personas a desarrollar su reflexividad. Es decir, que los jóvenes efectúen tareas de construcción de sí que le permitan elaborar anticipaciones relativas a su vida futura, con un pensamiento crítico y autónomo.. Pues la identidad, es construida en la relación con los diversos contextos de interacción.

Desde esta perspectiva la orientación, al decir de Guichard (2011), es entendida como una actividad continua de personalización.

En este contexto, la orientación toma un sentido diferente del que tenía anteriormente. No se trata más solamente de elegir una vía profesional (...)o de interrogarse sobre el desarrollo de su carrera (...). Su objetivo fundamental es, de ahora en adelante, ayudar a las personas a desarrollar su reflexividad en vista de poner en perspectiva su existencia (Guichard, 2011, p. 15).

Pesando estos conceptos a la luz de la movilidad estudiantil, y entendiendo que las interacciones y los vínculos con otros aportan a la construcción de identidad, podemos decir que el espacio de encuentro producido por las movilidades entre estudiantes móviles,

permite a los sujetos la narrativa de su historia, reconociéndose a sí mismos en el proceso de formación, pues la presente tesis se posiciona de que este proceso no es solo desde el pensamiento, sino que es producido fundamentalmente desde la experiencia vivida, desde ese encuentro con otros.

Cabe destacar aquí, diversas investigaciones (Lee,2005; Macedo, 2005; Mirsa y cols., 2003; Sarriera, 2000; Subuhana, 2007 citados en Jung de Andrade y Pereira Teixeira, 2009) las cuales establecen que uno de los factores que inciden en la adaptación de los estudiantes extranjeros, además de las características del nuevo ambiente, los aspectos sociodemográficos y de personalidad, es el soporte recibido antes y después de su movilidad en tanto que posibilita mayor claridad en su proyecto de vida . Este aspecto nos lleva a reconocer la importancia a nivel institucional de los procesos de selección y acompañamiento previo a la movilidad y a su posterior retorno.

## **5- Los aportes de la movilidad a las trayectorias educativas**

La presente investigación, como ha sido mencionado anteriormente, parte de entender que la internacionalización y dentro de ella la movilidad, se establece como una de las estrategias fundamentales para promover conocimientos y habilidades que se tornan esenciales para el desarrollo del sujeto en un mundo global. La sociedad del conocimiento así como la economía global están imponiendo la necesidad de un aprendizaje permanente para mantener las destrezas y habilidades. Esta realidad lleva a estimular la dinámica de la demanda hacia contextos internacionales debido a la insuficiencia para cubrir la enorme diversidad de saberes en los contextos locales.

Para Gacel Ávila (1999), la movilidad estudiantil se constituye en uno de los mecanismos más efectivos en clave de la internacionalización del currículo y del desarrollo de habilidades laborales de alto nivel, en el sentido de que ésta es una experiencia enriquecedora que promueve crecimiento personal, académico y profesional. La autora resalta la dimensión humanista de este tipo de procesos formativos y alerta que la misma, la mayoría de las veces queda por fuera de las objetivos de los programas de movilidad y es visualizada más como resultado colateral, que como meta alcanzar. En este sentido, se considera pertinente promover conocimiento sobre estos aportes como forma de que sean incluidos dentro de los objetivos de los programas de movilidad estudiantil.

Sebastián (2011) propone que el proceso de formación de los estudiantes depende tanto de las actitudes, aptitudes y capacidades del estudiante, como del entorno en el que se producen los procesos formativos en la Universidad. Es en este marco que describe cuatro entornos de formación: la cultura institucional; el entorno formativo, el entorno científico y el entorno relacional de la Universidad.

En primer lugar, el entorno de la cultura institucional hace referencia a la transmisión de valores que permiten la conformación de un ámbito referencial que aporte a la identidad de los estudiantes. El entorno formativo, incluye al personal docente, los contenidos curriculares, la didáctica, la formación, y actualización docente, la oferta de grado y posgrado, así como la infraestructura y los programas de apoyo estudiantil entre otros. El entorno científico refiere a la organización y actividades de investigación. Y por último, el entorno relacional cobra forma con las relaciones vinculares y con la pertenencia a redes institucionales nacionales e internacionales. Para el autor en estos entornos una estrategia de internacionalización puede tener un fuerte impacto en la formación de sus estudiantes.

Ferry (1997) desde una perspectiva psicosociológica plantea que todo aspecto vinculado a la formación, los contenidos, los recorridos y las actitudes, se mira procurando encontrar la articulación entre el recorrido personal y las exigencias institucionales de la formación profesional. En este sentido formarse es adquirir una cierta forma para actuar, la cual se adquiere a través de las mediaciones (formadores, lecturas, circunstancias, experiencias de la vida, relación con los otros, etc.). La investigación desarrollada se posiciona desde este concepto de formación.

Continuando con Ferry, va a sostener que “formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (1990, p.43). Por lo que sólo habría formación cuando uno puede tener un tiempo y un espacio para este trabajo sobre sí mismo. Desde esta perspectiva, “la formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o a perfeccionar capacidades. Capacidades de sentir, de actuar, de imaginar, de comprender, de aprender, de utilizar el cuerpo” (Ferry, 1990, p.52)

La presente tesis se basa en la hipótesis de que en que tanto las motivaciones y expectativas que llevan a iniciar una movilidad como la experiencia en sí misma, promueven el involucramiento con la disciplina de estudio, y aportan a construcción de la autonomía

personal y académica de los estudiantes. En este sentido entiende que estos aspectos inciden positivamente en la continuidad de las trayectorias y en la inclusión en los proyectos de vida de una dimensión internacional e intercultural como futuros profesionales.

### **5.1 - La autonomía estudiantil e integración social en la movilidad**

Otra de las dimensiones de análisis presente, refiere al concepto de autonomía. Se parte de que los estudiantes construyen procesos de autonomía en su trayecto por la Universidad, la autonomía estudiantil, en este contexto universitario, se constituye en una actitud y una cualidad fundamental para los procesos educativos. En este sentido se entiende que la movilidad se constituye en una práctica que aporta a la construcción de una autonomía estudiantil.

Para avanzar en un concepto de autonomía educativa podemos entender que la misma es un resultado que los estudiantes van construyendo a través de su historia personal e institucional y de pertenencia a diferentes grupos, pero también de un conjunto de estrategias que se despliegan dentro de un contexto particular regulado por la estructura institucional.

Casco (2008) refiriendo al ingreso de los estudiantes a la Universidad, establece que implica un proceso complejo de acceso a una cultura universitaria, que tiene como regla fundamental la autonomía. Esta autora considera que el mandato central de la institución universitaria consiste en alcanzar la autonomía.

Para Arnaud (1990, citado en Casco, 2008) la autonomía es la posibilidad de “haber 'aprendido a aprender' y haberse vuelto capaces de 'hacer funcionar' sus conocimientos en situaciones reales, pero también hacerlos evolucionar y adquirir otros, sin tener necesidad de ser asistidos.” (p.238) Esta definición de autonomía según Casco (2008, p.238) se inscribe en una visión integral de la educación universitaria para la cual la formación compromete “el desenvolvimiento continuo de sus potencialidades en los dominios cognitivo, pragmático, afectivo y ético”

Se parte de una definición de autonomía educativa entendida como un conjunto de acciones pedagógicas que los estudiantes si bien emprenden por sí mismos derivan de sus

necesidades propias de aprendizaje, de su capital cultural en un espacio social, en este caso educativo. Puede decirse que uno de los aspectos claves en el desarrollo de la autonomía es la conciencia y reflexión de parte de los sujetos de su proceso educativo.

D'Angelo Hernández (2005) plantea un concepto de autonomía integradora y la entiende como:

Una dinámica contradictoria de constreñimientos internos y externos en relación con el desarrollo de potencialidades autopoiéticas: La expresión de la autonomía no es la de libertad absoluta del contexto, sino la de su rejuego con la sensibilidad de entorno, conocimiento por el sujeto de la necesidad social y valoración-elección de las alternativas dentro de las bifurcaciones posibles, propias del orden no lineal. Plantea, por tanto un sentido de involucramiento, responsabilidad, intencionalidad, aportación, construcción, que implican una disposición ética determinada (p.2-3).

Buscando una articulación de este término con los conceptos de proyectos de vida y de trayectorias educativas presentadas anteriormente, puede decirse que la autonomía se sustenta en la posibilidad de desarrollar un proyecto personal tanto existencial como vocacional. El grado de control que un sujeto tiene sobre el proceso de toma de decisiones, contribuye a la satisfacción profesional, por lo que es visible que estudiantes con proyectos vocacionales bien definidos no presenten procesos de insatisfacción o desadaptación en la carrera elegida (Repetto, 2002 citado en Jung de Andrade y Pereira Teixeira, 2009). Es por lo mencionado que se entiende que la movilidad aportaría en este sentido, pues si bien se parte del entendimiento de que mayoritariamente el estudiante que incluye la movilidad es un estudiante con determinadas características, que se intentarán analizar, el transitar por la experiencia aporta a fortalecer estos proyectos, alcanzando mayores niveles de autonomía que los vinculan con la carrera desde una posición diferente.

Cabe introducir en este punto el concepto de integración social de Tinto (1987). Si bien este concepto es desarrollado para explicar el proceso de permanencia en la educación, se considera importante para comprender algunos de los fenómenos que inciden en la adaptación académica de los estudiantes en el marco de los procesos de movilidad. Este autor establece que la permanencia dependerá del grado de ajuste entre el estudiante y la institución, el cual se adquiere a partir de las experiencias de integración académicas y social.

En este mismo sentido Pascarella y Terenzini (1977) también entiende que es fundamental para la adaptación la interacción personal con pares y con docentes en espacios extra áulicos, pues aluden a que estos estímulos producto de las interacciones contribuyen a los estudiantes a alcanzar sus metas y sus proyectos.

Retomando los planteos de Tinto (1987) el autor propone un modelo multicausal de cinco etapas que van desde las experiencias previas al ingreso universitario donde se incluyen los antecedentes familiares, las características personales y la trayectoria previa del estudiante, las metas y los compromisos académicos personales y con la institución a la que piensa ingresar, las experiencias durante su permanencia en la Universidad de las cuales dependerá que se modifiquen o no las metas y compromisos previos, después la integración académica y social alcanzada en función a las experiencias transitadas en la etapa anterior y por último el establecimiento de nuevos compromisos con la institución y la educación.

## **5.2- La interculturalidad como dimensión de la internacionalización**

Morin (1999), en el trabajo realizado para la UNESCO sobre la forma de reorientar la educación para el siglo XXI, plantea que “existe un problema capital, aún desconocido: la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales” (p.1)

Agregando que:

Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza (Morin, 1999, p.3).

Según el mismo Edgar Morin, es necesaria una educación que cure las “cegueras del conocimiento”, en este sentido, corresponde enseñar un conocimiento que sea capaz de criticar el propio conocimiento, pues un conocimiento pertinente será aquel que logre referirse al contexto, a lo global, a lo multidimensional y a la interacción compleja de estos elementos.

En este contexto de internacionalización creciente, puede entenderse la emergencia de nuevas perspectivas culturales, nuevos contextos educativos que merecen especial atención. En esta línea la dimensión de interculturalidad se constituye en una de las características principales y de calidad en la movilidad académica que merece especial atención. Pues como dice Sebastián (2011) la internacionalización puede utilizarse como una estrategia para la renovación de modelos educativos de formación de ciudadanos del mundo, con un sentido de responsabilidad social y de respeto hacia las diferentes culturas.

Como se ha evidenciado, la mayoría de los Programas de movilidad si bien introducen una dimensión de interculturalidad como constitutiva de éstos procesos, no avanzan en una definición del término, por lo que se torna pertinente establecer una delimitación de éste.

Grimson (2012) plantea que las teorías posmodernas han pretendido eliminar los conceptos de convivencia entre culturas, los sentimientos de identidad y pertenencia, y la idea de nación y rescata la idea de diferencia. Para el autor, el término "interculturalidad hace referencia a un rasgo crucial del mundo contemporáneo: la multiplicidad interactúa y la interacción no anula la diferencia. Más bien, la diferencia se produce en la interacción, así como en las intersecciones se producen la apropiaciones, las resignificaciones, las combinatorias, las asimilaciones y las resistencias" (p.238). Estas concepciones contemporáneas, señala Grimson (2012, citado en Quiroga, 2015) ) pretenden olvidar que estas invenciones son productos históricos y que tienen consecuencias en la forma en que las personas y los grupos construyen y brindan sentido a su experiencia.

Marga (2009) presenta una identificación de algunos de los usos del término interculturalidad con la finalidad de avanzar en un punto de vista propio del término. En este sentido establece que algunas primeras aproximaciones consideran la interculturalidad como un hecho, es decir, cualquier contacto, encuentro, interrelación, convivencia entre culturas es intercultural y la historia humana no puede entenderse sino bajo estos capítulos o "procesos interculturales" refiriendo a autores como García Canclini (2004) ; Grimson, (2012) entre otros.

Buscando trascender este aspecto, la autora presenta el concepto de entendimiento cultural, el cual significa más que describir o conocer una cultura: a la capacidad de ponernos, aunque sólo sea hipotéticamente, en el lugar de alguien que haya adoptado esa cultura. En este aspecto expone que entre "entrar en contacto" con otra cultura o entre culturas, hasta

“entenderla”, es decir alcanzar el “entendimiento intercultural” muchos son los pasos que deben darse.

Este aspecto de entendimiento cultural, de coexistencias culturales es la interculturalidad, la cual se basa en la comunicación, entendida esta última como:

(...) una operación cuyo objetivo es la comprensión mutua; si el otro no se considera como un objeto para manipular, sino como un participante en la interacción; si los participantes se consideran mutuamente socios a la hora de encontrar soluciones a los problemas; y si los socios están listos para tratar y discutir las reglas de su interacción (Marga, 2009, p. 57)

Continuando con Morin (1999) y tomando este aspecto del entendimiento cultural, podemos decir que también para el autor, éste es otro de los fines que debe promover la educación para el futuro. En esta línea, establece que se debe enseñar la condición humana, reconociendo la diversidad cultural inherente a lo humano. Pues la forma de mejorar la comprensión será, para el autor, solamente alcanzado por la apertura empática hacia los demás y la tolerancia hacia las ideas y formas diferentes.

En el marco de un mundo cada vez más globalizado, que tiende hacia la homogeneización y pretende imponer una especie de lo que se conoce con el nombre de “aldea global” (McLuhan, Powers, 1989) cabe preguntarse cómo avanzar en una cultura de la internacionalización en el seno de las Universidades que no desconozca la diversidad y pluralidad de las prácticas de enseñanza como de actores presentes y cómo la internacionalización podrá aportar a ello.

## **6- Hacia una identidad del estudiante de movilidad**

Según definiciones como la de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2013) se considera que los estudiantes móviles son aquellos quienes dejan su país de origen y se movilizan hacia otro país. La OECD incluye a los estudiantes internacionales como un subconjunto de estudiantes extranjeros, y en este sentido distingue entre estudiantes que se trasladan de su país de origen con la finalidad de estudiar (estudiantes internacionales) de aquellos que residen en el país en el que están matriculados, pero no son ciudadanos (estudiantes extranjeros).



Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se entiende por estudiante internacional a aquel que deja su país de origen con la intención de estudiar en otro país. Dicha definición, de la misma forma que la de la OECD, entiende que para ser considerado estudiante internacional, el estudiante no debe ser ciudadano del país al que se dirige ni ser residente permanente.

Pretendiendo acercarnos hacia una caracterización de los estudiantes móviles, Luchilo (2006) plantea la idea de una cultura de la movilidad estudiantil. Al explicar el fenómeno de aumento de la movilidad de estudiantes, el autor entiende que si bien este incremento tiene que ver con las estrategias de internacionalización de las IES y las políticas educativas de los países, se encontraría fundamentalmente relacionado con la emergencia de lo que denomina una cultura de la movilidad estudiantil.

En este sentido, uno de los fenómenos explicativos del incremento de la movilidad estaría relacionado con algunas transformaciones de las pautas culturales entre estudiantes de clase media en países desarrollados y en desarrollo, como es el manejo de una segunda lengua y la familiaridad con los viajes al exterior. Al decir del autor, este segmento de jóvenes contaría con “características específicas de mejor rendimiento escolar, de origen de clase media, más ambiciosos y confiados y, por lo general, de familias con experiencias previas de movilidad internacional o interna” (Luchilo, 2006, p.106).

Asimismo plantea que las transformaciones en las pautas culturales favorecen la movilidad estudiantil de jóvenes que hasta un tiempo quedaban por fuera de estos procesos. Partiendo de datos de Higher Education Funding Council for England, 2004 (citado en Luchilo, 2006) manifiesta que esta cultura juvenil de la movilidad se encuentra menos motivada por factores económicos de la migración y mucho más por factores de educación y adquisición de experiencia. Puede decirse que esta cultura se caracterizaría mucho más por una búsqueda y adquisición de una experiencia de formación en el exterior que por factores económicos, como ser la búsqueda de empleo o de mayores ingresos

Cabe aclarar que si bien estos estudiantes móviles son todavía un pequeño porcentaje de la totalidad de los estudiantes universitarios, cada vez más la idea de estudiar en otro país diferente al de origen ha perdido excepcionalidad. Estos cambios para Luchilo (2006) muestran que la posibilidad de estudiar en el extranjero se ha convertido en una alternativa accesible y natural para una parte importante de los estudiantes universitarios.

### CAPÍTULO III- ESTRATEGIA METODOLÓGICA

En consonancia con los objetivos expuestos en el capítulo anterior, la presente investigación se inscribe dentro de las metodologías cualitativas en el campo de las ciencias sociales y lleva adelante un diseño de tipo exploratorio, ya que no se encontraron estudios específicos en Uruguay sobre los aportes de los programas de movilidad a las trayectorias educativas de los estudiantes de grado de la Universidad de la República que participan de éstos.

Se parte de un enfoque cualitativo de investigación por el sentido de su propia naturaleza, dialéctico y sistémico en donde el conocimiento resulta producto de la dialéctica entre el sujeto y el objeto de estudio. Este aspecto permite explorar los fenómenos desde su complejidad, posibilitando que sean los sujetos mismos quienes asignan significado y sentido a sus propias percepciones, valoraciones, sentimientos y pensamientos.

La perspectiva cualitativa pretende “centrar el interés en la situación misma, en la persuasión de que cada situación es única e irrepetible y de que el conjunto de condicionamientos, el contexto, es que explica, no el que causa, matiza Geertz, *el sentido social*” (Geertz, 1983, citado en Ruiz Olabuénaga, 2007, p. 56)

Al decir de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2010) “la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, principalmente los humanos y sus instituciones” (p. 9). En este sentido, la “realidad” no sólo es definida por intermedio de las interpretaciones que los participantes en la investigación hacen de sus propias realidades, lo que conlleva a la convergencia de variadas realidades, (participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores) sino que también implica la modificación conforme transcurre el estudio (Hernández Sampieri, et al.,2010).

Partiendo de lo mencionado este estudio pretendió conocer la percepción de los estudiantes que participaron del Programa ESCALA estudiantil sobre los aportes de la experiencia de movilidad para sus trayectorias educativas, con la finalidad de acercarse a la realidad, conocerla y llegar a construcciones teóricas que aporten a la temática. Se utilizó un enfoque cualitativo para comprender el punto de vista de los sujetos, profundizando en sus experiencias, perspectivas y opiniones. En esta línea se adhiere a lo propuesto por Hernández Sampieri et al. (2010) “obtener las perspectivas y puntos de vista de los

participantes, (sus emociones, prioridades, experiencias, significados, y otros aspectos subjetivos (...)) la investigación cualitativa se basa más en una lógica y proceso inductivo (explorar, describir y luego generar perspectivas teóricas) (p.9).

## **1. Participantes de la investigación: población y muestra**

### **Población**

La población consiste en estudiantes de grado de la Udelar que participaron en el Programa ESCALA durante los años 2012, 2013 y 2014 y que al finalizar el intercambio continuaron sus estudios en la Universidad de la República.

El recorte de años se debe a que se considera que estos años permite encontrar estudiantes que hayan finalizado o se encuentren finalizando su grado.

Los criterios por los cuales se selecciona para esta investigación el Programa de movilidad ESCALA estudiantil se deben fundamentalmente a:

- el tiempo que lleva implementado, como se ha mencionado es desde el año 2004 que el programa comienza a implementarse;
- el tipo de Universidades que participan, pues participan 22 IES de la AUGM de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay, apuntando a la integración y cooperación regional
- el número de estudiantes que involucra, pues se constituye en el programa de movilidad institucional que más estudiantes de grado moviliza. Durante el periodo 2006 al 2007, se movilizaron 49 estudiantes uruguayos de grado, en el 2011 participaron 44 estudiantes, en el año 2012 lo hicieron 33 estudiantes y en el año 2013 lo hicieron 48 estudiantes. (DGRyC, 2016).
- el tipo de financiación recibida por los estudiantes, las Universidades financian traslado, alojamiento, alimentación y ayuda económica para gastos menores.

Tomando a García Fanelli (2009), la autora establece en función a la duración de la residencia en el exterior una diferenciación entre estancias cortas, larga y permanentes. “Refiriéndose a los movimientos migratorios, las Naciones Unidas denominan migraciones

de corta duración a aquella que supera los tres meses pero es menos de un año. La de corta duración corresponde a la que excede el año (Luchilo, et al., 2004)” (García Fanelli, 2009, p. 117). Respecto a la permanente, la autora plantea que es la más compleja de determinar y que solo puede establecerse después de varios años de permanencia en el país de destino.

En el caso de la presente investigación se trata de movi­lidades de estancia corta pues involucran entre tres y cuatro meses de intercambio.

Otra de las definiciones de la selección del Programa se debe a el reconocimiento, dentro de las instituciones que lo integran, de los estudios en el extranjero y de los créditos obtenidos.

### ***Muestra***

En los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es importante desde una perspectiva probabilística, pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia (Hernández Sampieri, et al., 2010), sino alcanzar profundidad en la comprensión de un fenómeno.

Podemos decir que en el proceso cualitativo, la muestra se encuentra constituida por “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, (...) sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.” (Hernández Sampieri, et al., 2010, p.562).

Respecto a la selección de los entrevistados, los mismos fueron estudiantes que participaron del ESCALA, culminaron la movilidad y una vez finalizada siguieron vinculados a la Udelar.

Se buscó tener presente la heterogeneidad de las carreras de la Udelar, por lo que se seleccionaron estudiantes provenientes de las tres macro áreas y de las siguientes carreras:

1. Ciencias de la Salud (Facultad de Enfermería, Facultad de Psicología y Facultad de Medicina)
2. Ciencias Sociales y Artística (Facultad de Derecho, Facultad de Ciencias

Económicas y Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación)

3. Tecnologías y Ciencias de la Naturaleza y el Hábitat (Facultad de Agronomía, Facultad de Arquitectura y Facultad de Veterinario)

Cabe destacar que el Programa ESCALA estudiantil establece un coordinador académico por cada uno de los Servicios Universitarios, quien es el encargado de participar de los procesos de selección de los estudiantes que realizarán la movilidad y coordinar con la Universidad de destino. De el listado aportado por la Dirección General de Relaciones y Cooperación de los estudiantes movilizados durante los años establecidos para el presente estudio se tuvo acceso a 71 estudiantes, los cuales fueron seleccionados a partir de la información aportada por los coordinadores académicos que orientan su movilidad, quedando una selección de 23 estudiantes (6 que realizan la movilidad en el 2012, 8 en el 2013 y 9 en el 2014)

Como comenta Mertens (2005, citado en Hernández Sampieri, et al.,2010) en la indagación cualitativa

(...) el tamaño de la muestra no se fija a priori (previamente a la recolección de los datos), sino que se establece un tipo de caso o unidad de análisis y a veces se perfila un número relativamente aproximado de casos, pero la muestra final se conoce cuando los casos que van adicionando no aportan información o datos novedosos ("saturación de categorías"), aun cuando agreguemos casos extremos (p. 563).

Tomando este criterio es que se realizaron 9 entrevistas en profundidad, incluyendo un estudiante por macro área de carreras diferentes durante los tres años seleccionados, 2012, 2013 y 2014.

Los entrevistados fueron seleccionados también en base a la accesibilidad tanto para contactarlos como para aceptar relatar sus trayectorias educativas. Este elemento es importante ya que la técnica requiere del establecimiento de un clima de confianza y contención. El criterio de selección tuvo en cuenta la variable género.

## **2. Técnicas de recolección de información**

Para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que “su propósito no es medir variables para llevar a cabo inferencias y análisis estadístico”. (Hernández Sampieri, et al., 2010, p.583)

Dentro de las técnicas de recolección de datos se realizó un relevamiento de datos secundarios y las entrevistas en profundidad.

### **2.1.Relevamiento de fuentes de datos secundarios**

La investigación incluye el análisis de fuentes de datos secundarios como son las bases de datos aportadas por la Dirección General de Relaciones y Cooperación y los resultados de las encuestas aplicadas en el marco de la investigación, titulada: “El impacto de la movilidad de estudiantes universitarios en el Mercosur. Comparación de indicadores, definición de modelos comunes para la evaluación del impacto y análisis comparativos” (Proyecto NEIES)

A partir de contar con el aval institucional correspondiente a la Dirección General de Relaciones y Cooperación de la Udelar a través de la Directora General, se habilitó a la responsable de la tesis el acceso a las bases de datos y el contacto con estudiantes que realizaron movilidad por el Programa ESCALA. Se relevó la información que cuenta la DGRyC de la Udelar respecto a los estudiantes de grado que han participado de movilidad por el programa ESCALA por Servicio Universitario. En base a los datos relevados se contactó a estudiantes de las tres macro áreas y de las carreras seleccionadas por intermedio de los coordinadores académicos.

En cuanto a los resultados de la encuesta mencionada, ésta provee información sobre un amplio conjunto de dimensiones relativas a perfil socio económico, información académica, apoyos recibidos durante el intercambio y actividades internacionales pos intercambio. Para poder llevar a cabo comparaciones se construyó una base que solo incluyó a los estudiantes de la Udelar, pues la encuesta aplicada en el marco de la investigación del Proyecto NEIES incluía a los estudiantes de la diversas Universidades involucradas en el estudio.

## 2.2 Entrevistas en profundidad

A través de las entrevistas en profundidad se buscó comprender el sentido de los estudiantes sobre los aportes de las experiencias de movilidad a su trayectoria educativa.

La entrevista nace de una ignorancia consciente por parte del entrevistador quien, lejos de suponer que conoce, a través de su comportamiento exterior, el sentido que los individuos dan a sus actos, se compromete a preguntárselo a los interesados, de tal modo que éstos puedan expresarlo en sus propios términos y con la suficiente profundidad para captar toda la riqueza de su significado” (Ruiz Olabuénaga, 1996, p. 171)

Se optó por una entrevista en profundidad semiestructurada con preguntas lo suficientemente abiertas que posibilitara a los entrevistados expresar sus experiencias, perspectivas y opiniones sobre el tema de investigación, posibilitando que emerjan aspectos que pueden no haber sido contemplados y sean relevantes para la investigación.

Las entrevistas estuvieron basadas en una pauta diseñada previamente en base a los referentes teóricos expuestos como forma de asegurar la inclusión de aspectos relevantes, la cual puede ser consultada en los anexos de la presente tesis.

La entrevista fue organizada en cuatro bloques, el primero referente a datos personales que incluye servicio universitario, nivel de la carrera al momento de la movilidad, año de ingreso y de egreso, experiencias internacionales antes de la movilidad entre otros, el segundo bloque se centra en aspectos referentes a la pre movilidad, donde se aborda el momento previo al intercambio fundamentalmente vinculado a las motivaciones que los llevan a elegir como una opción válida de formación, el tercer bloque se centra en la movilidad y la estancia en el extranjero y por último, el cuarto bloque centrado en el retorno a Uruguay y la continuidad de sus estudios y su vinculación con lo internacional.

Las entrevistas buscaron indagar los siguientes ejes:

- La predisposición a la movilidad estudiantil
- Las motivaciones y expectativas que los llevan a postularse en un Programa de movilidad y a elegir las Universidades de destino.
- El grado de autonomía personal y académica

- la dimensión de interculturalidad a través de los procesos de adaptación a la nueva ciudad y de los vínculos entre pares y docentes.

En todas las entrevistas se planteó el encuadre, se presentó la investigadora y el tema de tesis, así como el consentimiento informado para ser leído ofreciendo responder a cualquier duda que se presente antes de firmarlo. Se garantizó la confidencialidad y se explicó que en caso de quererlo podrían retirarse en cualquier momento durante el tiempo en que se desarrolla la entrevista. Con motivo de resguardar la confidencialidad de los participantes, tanto en el análisis como en la discusión no se explicitan nombres y al codificarlos para presentarlos se menciona solamente el género, servicio universitario, Universidad de destino y avance en la carrera al momento de la movilidad.

Se llevaron adelante nueve entrevistas individuales en profundidad con la finalidad de alcanzar una comprensión del sentido que los estudiantes otorgan a la experiencia de movilidad en clave de los aportes para su trayectoria educativa. Del total de estudiantes entrevistados, seis fueron de sexo femenino. En todos los casos, el muestreo se conforma través de informantes clave mediante la muestra de expertos (Hernández Sampieri, et.al., 2010).

Siete de las entrevistas fueron realizadas en consultorio particular y dos de ellas en el lugar de trabajo de los entrevistados. El tiempo de duración de cada entrevista varió entre 40 y 90 minutos. Fueron registradas mediante grabación de audio digital, y luego transcritas textualmente para su análisis.

### **3. Composición y codificación de los participantes de la investigación**

Todos los estudiantes participantes en las entrevistas transitaron por experiencias de movilidad por el Programa Escala y al retornar al país continuaron sus estudios.

Las entrevistas fueron codificadas, siendo la entrevista uno E1, entrevista dos E2, entrevista tres E3 y así sucesivamente. Los estudiantes fueron codificados en primer término por el sexo (F para femenino, M para masculino), en segundo término por el servicio universitario que cursan, en tercer término por la Universidad donde realizaron movilidad y por último por el nivel de avance en la carrera al momento del intercambio.



Se presenta a continuación una tabla donde se incluye la totalidad de los participantes entrevistados y su codificación.

**Tabla 1 Distribución de los participantes de las entrevistas individuales en profundidad.**

Entrevista	Sexo	Servicio	Código servicio	Universidad de Destino	Código Universidad de Destino	Nivel de avance en la carrera
1	F	Facultad de Veterinaria	FVET	Universidad Federal de Paraná	UFPR	Final (tesis )
2	F	Facultad de Psicología	FPSIC	Universidad Nacional de Mar del Plata	UNMDP	Final (Tesis)
3	F	Facultad de Arquitectura	FADU	Universidad Estatal de Campinas	UNICAMP	Avanzado
4	F	Facultad de Enfermería	FENF	Universidad Federal de Rio Grande del Sur	UFRGS	Avanzado
5	F	Facultad de Medicina	FMED	Universidad Nacional de Tucumán	UNT	Avanzado
6	M	Facultad de Derecho	FDER	Universidad Nacional del Litoral	UNL	Avanzado
7	M	Facultad de Ciencias Económicas	FCEA	Universidad de Santiago de Chile	USACH	Avanzado
8	F	Facultad de Humanidades	FHUCE	Universidad Estatal Paulista	UNESP	Avanzado
9	M	Facultad de Agronomía	FAGRO	Universidad Nacional de La Plata	UNLP	Final (Tesis)

#### **4. Técnicas de Análisis de los datos**

Para el análisis de datos fueron utilizados principios del análisis de contenido, Vergara (2008) lo considera una técnica para el tratamiento de datos que tiene como objetivo identificar lo que se dice acerca de un tema determinado.

Se suele llamar análisis de contenido al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos

relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. (Piñuel, 2002, p. 2).

Para Díaz y Navarro (1998) el análisis de contenido puede concebirse :

(...) como un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta-texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada. (...) O, dicho de otro modo, ha de concebirse como un procedimiento destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual , mostrando sus aspectos no directamente intuitivos y , sin embargo, presentes (pp. 181-182).

Se realiza el análisis de los aportes de la experiencia de movilidad a las trayectorias partir de los resultados y organizados en tres dimensiones conceptuales de análisis presentadas a continuación:

- Las motivaciones y expectativas de la movilidad y su vinculación con los proyectos de vida incluyó los deseos de superación personales y profesionales, la ampliación de las perspectivas del futuro ejercicio profesional.
- La autonomía fue analizada en función a la capacidad de adaptación a un ambiente distinto, a la capacidad para tomar decisiones académicas; la capacidad para tomar decisiones en aspectos de la vida personal y a la reflexión y análisis de sus trayectorias educativas.
- Para la interculturalidad fue tenido en cuenta el manejo de otra lengua, la capacidad para trabajar en equipo, la convivencia con otros sujetos.

## **5. Consideraciones éticas**

La presente investigación se desarrolló teniendo en cuenta las consideraciones éticas para el trabajo con seres humanos, en consonancia con el proyecto elaborado por la Comisión de Bioética y Calidad Integral de la Atención en Salud perteneciente a la Dirección General de Salud del Ministerio de Salud Pública del Uruguay.

En ese marco, este proyecto se presentó para su consideración y evaluación ante el Comité de Ética en Investigación de Facultad de Psicología contando con su aval y aprobación..

Cabe destacar que la participación en este proyecto de investigación fue de forma libre y voluntaria para quienes así lo manifestaron, siendo previamente informados en forma clara y detallada a través de la Hoja de Información y el Consentimiento Informado. Allí se detallaron los objetivos, metodología, y las medidas tomadas para la preservación de confidencialidad de los participantes; así como la posibilidad de contactarse con la investigadora responsable para acceder a los datos y/o resultados de la investigación.

Asimismo, se informó a los participantes que podrían desistir de su calidad de tales por su sola voluntad en cualquier momento del proceso, haciendo regir el Principio de Autonomía establecido en el Art. N° 4 del Capítulo 2 Decreto de Ley N° 515 para la “Investigación con Seres Humanos”, elaborado por el Consejo de Ministros del Poder Ejecutivo (2008).

Se entregó una copia a cada participante de la hoja de información y el Consentimiento Informado, los cuales fueron leídos y explicados a los efectos de asegurar su claridad y entendimiento, habilitando posteriormente un espacio para el planteo de dudas e inquietudes.

Del mismo modo, se hizo regir el Principio de Beneficencia y de no Maleficencia, contemplado en este mismo Decreto regulatorio, a partir de la lectura y firma del Consentimiento Informado, apuntando a minimizar riesgos y favorecer eventuales beneficios.

Cabe señalar que si bien se considera que esta investigación reviste escasas posibilidades

de riesgo de cualquier tipo para los participantes, esto no irá en desmedro del mantenimiento de una actitud de apertura y precaución ante la eventual aparición de alguna adversidad no prevista durante el proceso.

En lo que refiere al otro componente del binomio a considerar, el de los beneficios, se destaca que los participantes podrían verse beneficiados en relación al logro de mayores niveles de comprensión y/o visualización de los aportes que las experiencias de movilidad estudiantil han representado para su trayectoria académica y de vida. Asimismo, los resultados de la presente investigación, podrían constituir un insumo fundamental para la discusión a la interna universitaria de la implementación de los programas de movilidad estudiantil y de los aportes a las trayectorias académicas de los estudiantes de grado.

## **CAPÍTULO IV - ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE DATOS**

En el presente capítulo se describen y analizan los sentidos que los estudiantes atribuyen a sus experiencias de movilidad y cómo estos sentidos se incorporan en el marco de sus trayectorias educativas y formativas como estudiantes universitarios. Los aportes de las movilidades estudiantiles son analizadas en relación a las motivaciones y expectativas que los llevan a postularse en un programa de movilidad, al desarrollo de la autonomía personal y académica y por último desde la dimensión de interculturalidad presente en la fundamentación de los programas de movilidad. Dentro de los principales aportes de la experiencia de movilidad surge la posibilidad de reconocer otros contextos y otras formas de pensar, la promoción de valores de integración, respeto y tolerancia. Se valora la interacción de saberes lo que posibilita adquirir capacidades interculturales así como se promueve la capacidad de ampliar las opciones académicas y profesionales, reforzando la identidad nacional y regional.

La organización del capítulo se estructura en tres bloques, el primero expone las características de los estudiantes que participan del estudio, el nivel de la carrera al momento de la movilidad, las experiencias internacionales previas, el manejo de otra lengua, entre otros. Presenta también aquellos aspectos referentes a la pre movilidad, donde se aborda el momento previo al intercambio, fundamentalmente vinculado a las motivaciones que los llevan a elegirla como una opción válida de formación. El segundo bloque se centra en la movilidad y la estancia en el extranjero, los procesos de adaptación y los vínculos establecidos en el exterior, por último, el tercer bloque focaliza en el retorno a Uruguay, la continuidad de sus estudios y su vinculación con lo internacional en el marco de su proyecto de vida.

### **1. Características de los estudiantes de movilidad y principales motivaciones en su elección**

En lo referente al perfil del estudiante que participa del estudio, de las entrevistas realizadas, se desprende que menos de la mitad son primera generación de universitarios en su núcleo familiar, este aspecto si bien no puede compararse directamente con los datos del estudio del que parte esta tesis, dado que éste incluye estudiantes que participan tanto del

Programa ESCALA como del MARCA, puede decirse que esta proporción se mantiene, pues el estudio establece que solamente un 37% de los estudiantes uruguayos fueron los primeros que accedieron a educación terciaria en su familia. Más allá de este aspecto, cabe destacar que otra de las características que se mantiene en ambos estudios es que la totalidad de los entrevistados tiene un amplio dominio de manejo de otra lengua y que la totalidad antes de la movilidad ha contado con alguna experiencia internacional vinculada a mayoritariamente a motivos de turismo y/o vacaciones con la familia y en menor medida por eventos académicos.

Si se atiende a los intereses que llevan a los estudiantes a considerar estas opciones de formación internacionales, se visualiza un fuerte interés por la dimensión internacional desde los inicios de su formación, la misma aparece claramente como parte de un proyecto de vida que incluye lo internacional como dimensión de formación y de vida. La inclusión de ésta se da por diferentes formas, pero fundamentalmente por el contexto social de interacción de los estudiantes, aparecen así amigos que transitaban por la experiencia, docentes que motivan a transitar por éstas e historias de vida caracterizadas por movilizaciones, como puede observarse en los siguientes fragmentos de entrevistas.

*“Soy de Rivera, de frontera, y ya había tenido la experiencia de venirme a Montevideo a estudiar (...) siempre fue un interés la movilidad, cuando ingrese ví la posibilidad en la web de la Facultad y apenas supe de la convocatoria no lo dudé ¡me anoté!”* E4: F- FEnf- UFRGS

*“(...) mi prima ya lo había hecho y yo quería tener esa experiencia, me parecía que era una buena manera de conocer cómo se estudiaba en otra Universidad”* E2: F- FPsico- UNMDP

*“Creo que desde antes cuando yo era chica [pausa] creo que ya me había planteado la posibilidad, [pausa] creo que en algún momento me quise ir a estudiar inglés en Canadá, como que quería ir pero al final no se dio, era más chica, ese como que fue el primer intento de ir a estudiar a otro lado, pero después en la Facultad cuando empecé a viajar y me dí cuenta que estaba la posibilidad, retomé ese proyecto”* E5: F- FMed- UNT

*“(...) me gusta viajar, siempre tuve ganas de un intercambio por todo lo que involucra, cumplía con los requisitos, tenía tiempo, me interesaba un intercambio académico, finalizando quinto ya me empecé a ver haciendo un posgrado en otro país. No sabía que la*

*Udelar tuviera a nivel del grado esta posibilidad, cuando me enteré no lo dudé” E6: M- FDer-UNL*

Se visualiza en los entrevistados previo a la movilidad, una determinada inquietud en la búsqueda y definición de un proyecto que involucra la construcción de una identidad profesional caracterizada por la dimensión de lo internacional como una forma de ampliar las perspectivas y alcanzar un crecimiento personal, en muchos casos, vinculada a la madurez evolutiva, así como al logro de un visión amplia del mundo y sus problemáticas.

*“En el mismo año hice dos movilizaciones, México primer semestre por Santander y en el segundo ESCALA, me presenté a las dos y me salieron ambas, me fui directo de México a Brasil”.* E3: F-FADU-UNICAMP

*“En el 2011 me fui de viaje a Bolivia, Perú, Ecuador, de mochilera y me fui como 3 meses y medio y ahí volví, en realidad no quería estar más acá, fue muy fuerte el intercambio cultural sobre todas las cosas, conocí tantas cosas que como que volví y me sentí tan en lo mismo, los mismos problemas, la misma gente, y dije: quiero expandirme un poquito más, desde lo cultural pero también desde el punto de vista académico algo que me aportara un poco más”.* E5: F- FMed- UNT

*“Siempre tenía ganas de moverme, de hacer algo afuera. Tenía ganas de conocer otras realidades, tenía 22 años, vivía con mis padres y acá en Uruguay tenemos esa idiosincracia o será por lo económico que vivimos con los padres mucho tiempo, nos vamos tarde, eso es algo que la gente del interior, que lo hace forzado, y que debe ser duro, tienen la posibilidad de muy chicos de tener el desafío de vivir solos, tener su hogar, organizarse”.* E7: M- FCEA-USACH

Respecto a las motivaciones que impulsan a la experiencia de movilidad y que llevan a elegir ésta como una opción válida de formación, del análisis de las entrevistas, éstas pueden agruparse en: motivaciones por conocer otros sistemas de enseñanza públicos, motivaciones centradas en la calidad de la oferta educativa y en una especificidad disciplina, motivaciones centradas en el idioma, motivaciones que consideran la localización geográfica por afinidad sociocultural, motivaciones personales y/o afectivas, y motivaciones por la cobertura de la beca.

*“En general me interesaba conocer otra Facultad conocer el enfoque que tenían, el plan de mi Facultad está bueno, tiene un enfoque de sistema, bastante global, con el ciclo introductorio y en ese sentido me gustaba conocer otras carreras en otras facultades para ver cómo estaban estructuradas, cómo eran las materias. Eso siempre me interesó”* E9: M-FAgro- UNLP

*“Lo que me motivó sobre todo fue la forma de estudiar arquitectura en otro lugar, el idioma también porque era en Brasil. Me interesaba la educación en la arquitectura, me interesaba más que la parte académica”* E3: F-FADU- UNICAMP

*“Me parecía interesante poder cursar en otro país ver cómo es la Antropología en otro lado, estar en otra Facultad, en otro contexto, pero nunca pensé que realmente se iba a hacer efectivo”* E8: F-FHUCE-UNESP

*“ (...) buscar una nueva experiencia, y ver cómo se manejaban con el tema de salud en otro país, por ejemplo en Brasil en donde me tocó, un país tan grande (...) la búsqueda de una experiencia diferente, más que nada, y comparar. (...) más que nada, la comparación para ver cómo estaba nuestro país en comparación a Brasil que es un país tan grande, que tiene tanta gente, ya que acá todo el mundo se queja de la salud, de todo, pero vas a otro país y te das cuenta de las carencias que en verdad existen, más bien lo mío fue por experiencia y curiosidad más que nada para ver cómo se manejan allá [pausa] cómo se manejan a nivel de atención, me interesaba la enfermería comunitaria”.* E4: F-FENF- UFRGS

*“(...) la parte académica, me interesaba mucho conocer Chile, tienen un sistema educativo muy diferente. Además en el 2011 había sido la movilización fuerte de estudiantes, por la no gratuidad y me resultaba interesante apoyar y conocer, además de compartir con gente de donde fuera que estuviesen, eso que se da entre los intercambistas. (...) O sea, lo importante era conocer otra realidad, otro país y animarme a hacerlo sólo, y fue así me bajé del avión y estaba sólo, sólo tenía una dirección en un papelito y nada más”.* E7: FCEA-M-USACH

*“ya había hecho otra movilidad en el primer semestre, en México, allí me motivó más lo cultural, en esta de ESCALA fue más la formación y por lo económico, que estaba prácticamente cubierto casi todo”* E3: F- FADU- UNICAMP



*“Lo que más me impulsó a postularme fue que cubría lo económico, que era en mi idioma, aunque manejo el inglés no manejo el portugués . Entonces a Brasil no me hubiera ido. También obviamente que las ganas de viajar, creo mucho en el enriquecimiento cultural mediante la interacción con otras personas de otros países y como que todo coincidía, además me gustó Santa Fé porque ya había estado, había pasado alguna vez por ahí y me quedó el recuerdo que era un buen lugar”* E6: M-FDer -UNL

*“Lo cultural, conocer gente, conocer otras culturas, conocer otros sistemas de salud. Creo que aportaba como persona en primera instancia, y a la formación, para mí son inseparables, todo lo que aporte como persona, aporta en la formación”* E5: F- FMed- UNT

*“(…) la decisión más que nada fue por crecimiento personal, no era tanto en lo curricular, yo soy muy pegada a mi familia y quería ver si podía vivir sola cinco meses, lejos de mi núcleo, de mi red de contención”* E1: F- FVet- UFPR

Puede decirse, en cuanto a las motivaciones, que más allá de cierta predisposición y del interés en un proyecto caracterizado por lo internacional, conocer otros sistemas de educación universitaria, así como enfoques y modalidades de enseñanza diferentes, son aspectos altamente valorados para la movilidad. Se priorizan también aspectos culturales, apareciendo la búsqueda y el interés en un enriquecimiento cultural, producto del encuentro con nuevas realidades. Respecto al idioma, se visualiza que este puede incidir bien sea por conocimiento o por desconocimiento. En algunos casos la movilidad es elegida para perfeccionar el manejo de una lengua y en otro como un desafío de aprender otro idioma. El tema de que la beca cubre la totalidad de la movilidad y la duración ( breve) del periodo de estancia, son aspectos que frente a las dudas y temores, impulsan a tener la experiencia.

Otro de los aspectos recurrentes que surge del análisis de las entrevistas, es el referente a la difusión de la información sobre los Programas de movilidad a la interna del servicio de origen, así como del acompañamiento y el proceso de selección realizado. Si se toma en cuenta los aspectos presentados en el marco teórico, podemos afirmar que el soporte anterior y posterior a la etapa de movilidad, resulta clave para la construcción de un proyecto personal y de una trayectoria que involucre la reflexión de la transición que enfrentan, mas allá de que este presente el interés en la movilidad. En este punto, puede evidenciarse desde los relatos de los estudiantes una heterogeneidad de formas y prácticas de selección de los postulantes como de estrategias de apoyo previo a la movilidad, dependiendo del

servicio universitario del que se trate. La mayoría de los entrevistados narran que estaban buscando alguna experiencia de movilidad cuando encontraron la información, lo que puede hacer pensar que si bien la movilidad ha crecido en los últimos años, aún puede estar llegando a determinado sector de la población estudiantil, quizás aquel que por diferentes aspectos de su vida, ya incluye o visualiza una trayectoria de formación internacional.

*“(...) estaba en la búsqueda de hacer algo de movilidad y surgió, desde que entré a la Facultad siempre tuve la idea fija, no sabía que la Udelar tuviera intercambio, me enteré por la página, era un momento en el que estaba buscando pasantías y cosas y cuando ví la oportunidad me postulé”* E6:M-FDer UNL

*“Siempre ví los llamados y me interesaron, en el 2014 tuve la oportunidad de presentarme y lo hice. Creo que en mi Facultad la difusión no es buena, uno no se entera de esta posibilidad, ahora creo que se difunde más, pero recuerdo que cuando yo me presenté éramos pocos, tres o cuatro”.* E9: M-FAgro-UNLP

*“(...) un docente de Humanidades nos comentó que se iba a abrir ESCALA de Grado, que participáramos y ahí fue que yo tomé conocimiento y dije: bueno, me voy a anotar”.* E8: F-FHUCE-UNESP

*“(...) en realidad la gestión es muy personal para postularte, te daban los requisitos y vos sos el que se tiene que mover, después si postulás tenés la entrevista y después te avisaban, es muy en solitario”.* E6: M -FDer-UNL

*“Sentí que es más por interés de uno animarse a hacer la movilidad, creo que la Udelar no está preparada, te dan sólo la información, en cambio allá es diferente hay una oficina específica de Relaciones Internacionales en la Facultad. Me pasó que al llegar y presentarme tenían toda la info de los intercambistas, pero de mí la Udelar sólo había mandado mi nombre, nada más, cuando llegué tuve que hacer todo un trámite administrativo allá para que tuvieran todos mis datos. Cuando yo me fui no estaba muy difundida la información ni había mucha claridad de los procedimientos, también coincidió con un período en el que cambió el coordinador académico, quizás fue eso ”.*E6: M -FDer-UNL

*“Fue fundamental para mí el acompañamiento de la coordinadora y de mi familia, más que*

*nada cuando se me juntaron las dos becas” E3: F-FADU-UNICAMP*

*“Cuando ingresé la Facultad, no sabía que existía esta posibilidad, me enteré porque de la Secretaría me mandaron la información y allí me motivaron a postularme. Antes de ir tuve pila de dudas, pensaba: resistiré fuera de casa, no voy a conocer a nadie, me adaptaré [pausa] pero la ayuda de la secretaría me ayudó, fue clave para ir” E1: F-FVet-UNPR*

## **2. Iniciando la movilidad, la llegada al nuevo país, los procesos de adaptación y la interculturalidad**

En cuanto a los procesos de adaptación puede decirse que éstos se encuentran vinculados por un lado a las características de las Universidades de destino y a sus políticas de acompañamiento para estudiantes internacionales y por otro, a los recursos personales de los estudiantes de movilidad. Como puede verse en las entrevistas siguientes, parecería haber acuerdo en que aquello que los nuclea y les permite conformar un espacio de socialización e identificación entre pares, es un aspectos clave para la adaptación.

*“Llegué un viernes y las clases arrancan el lunes, recuerdo que la Universidad ya te asignaba un lugar para vivir, te daban el dinero pero tenías que destinarlo a esa residencia. Era una residencia mixta para 40 personas, impresionante, estaba muy buena, había mucho chileno que viene del interior y eso estaba bueno, uno compartía. Porque el que estaba toda la carrera ahí, tenía otros ritmos y eso estaba bueno. (...) Lo que sí me facilitó que como estábamos todos los de la AUGM viviendo juntos e íbamos a la misma Universidad, se hizo un grupo re lindo que sigue hasta hoy”. E7: M-FCEA-USACH*

*“Particularmente fue horrible porque venía de México que son como muy intensos de acogida y protección, y llegué en un momento en el cual estaban todos de vacaciones y llegué a mitad de julio y en 15 días empezaban las clases, no tenía a nadie, era un campus universitario en el que la gente iba a estudiar y se vuelve a su casa, en cualquier parte de Brasil. (...) no tenía a nadie, ni siquiera la gente administrativa estaba, tuve que esperar un poco, nadie me recibió porque fui a hablar pero me dijeron: vení a la semana. No había ningún referente, de hecho tuve que pagar un hotel carísimo porque tampoco me dijeron nada como para la primera noche, por seguridad me quedé en un hotel que era dentro del campus mismo, después me fui a vivir uno o dos meses en un apartamento, después*

*entendí por donde buscaban las Repúblicas, y empecé a buscar, ahí me cambié a una República donde había mucha gente". E3: F-FADU-UNICAMP*

*"El período de adaptación fue muy rápido, me sentí muy cómodo, tuve la suerte de que en realidad, supongo que la movilidad será diferente dependiendo del lugar, la Universidad está muy preparada para la movilidad, había mucha gente de muchos lados, en mi caso éramos 122 personas de intercambio (Uruguay, Brasil, Chile, Argentina interior, Bolivia, Paraguay Colombia, Perú, Cuba, México y europeos) (...) hablando del período de adaptación, tenían casas donde vos te quedabas, directamente no tenías que alquilarte nada, la Facultad te daba un lugar donde vivir. Además te brindan un tutor, un estudiante de la Facultad te recibía y se encargaba de guiarte, los estudiantes tenían créditos por esa actividad. Tenían también jornadas de bienvenida, de integración, hacíamos actividades extracurriculares. Una por ejemplo consistía en que cada uno cocinaba algo típico de su país y hacíamos una feria gastronómica, entre los intercambistas". E6: M- FDer- UNL*

*"El período de adaptación a la Universidad fue muy bueno, sólo cursaba tres materias, entonces iba re poco, ponele dos horas. Pero como el almuerzo era en la Universidad, sí o sí tenía que ir y estaba todo los días ahí. La Universidad además generaba un montón de actividades para los extranjeros. La recepción fue muy buena, la primera semana no hubo clases y fue de integración, con otros compañeros y con docentes". E7: M-FCEA-USACH*

*"(...) fue divino, allá la gente está acostumbrada a recibir extranjeros hay mucha gente de Latinoamérica todo el tiempo, entonces es como que de una te integran directamente, precioso".E4: F- FEnf- UFRGS*

*"Al principio estaba sola porque me había reservado un hostel cerca del centro y la Universidad no estaba ni cerca de allí (...) después tuve la primera charla y conocí a todos los estudiantes de movilidad y ya me comencé a llevar con ellos y me cambié al hostel donde estaban todos hospedados. Lo más complicado son los trámites, recuerdo que me estresé un poco, pero lo bueno es que otra compañera que había llegado de Brasil y estudiaba Arquitectura me ayudó, hicimos todo juntas, ahí me fui relajando y quitando el estrés." E2: F-FPsico-UNMDP*

*"Creo que soy una persona bastante adaptable, como que no tengo una dificultad de adaptación, entonces eso creo que me facilitó, y creo que con la gente que convivía*

*también. Había otras personas del semestre anterior que estaban un poco más curtidos, entonces calculo que eso me facilitó la adaptación (...) pero no tuve ninguna dificultad, también estaba con una compañera de generación que en realidad no nos conocíamos de antes, sólo de vista, pero que estábamos en el mismo cuarto y terminamos siendo muy amigas y eso también estuvo bueno, era como un apoyo ahí". E5: F- FMed- UNT*

*"Llegué una semana antes de que arrancaran las clases para asentarme un poco y conocer, llegué y a los dos días me broté, me vino alergia por el calor, tuve que ir a un médico, y ahí la gente de la Universidad re bien, me llevaron, me ayudaron. (...) Estaba viviendo en una República, una especie de hogar estudiantil y ahí había cuatro brasileñas, una argentina y yo, me adapté re bien, ellas me fueron a buscar a la terminal, nos habíamos contactado antes por skype, el coordinador académico de la UNESP me había pasado los contactos antes de llegar. Todas estudiamos carreras diferentes pero hicimos un gran grupo". E8: F-FHUCE-UNESP*

Como puede evidenciarse, los vínculos entre pares, y los grupos de referencia establecidos en la convivencia, facilitan el proceso de adaptación, posibilitando a los estudiantes de movilidad, la construcción de un grupo de sostén que posibilita la construcción de una identidad de intercambista. Podría afirmarse que el encuentro e intercambio entre pares posibilita el establecimiento de una identidad colectiva a partir de rasgos comunes.

El concepto de integración social y académica presentado por Tinto (1987), resulta pertinente para pensar este aspecto en juego en los espacios de socialización y convivencia entre pares internacionales. A partir de estos espacios, parece desencadenarse procesos de integración y adaptación a la nueva realidad y al nuevo espacio de vida. Pues a través de estos procesos sociales, los estudiantes construyen y reconstruyen las metas y proyectos, en este caso, vinculados a la experiencia internacional, adquiriendo determinadas habilidades sociales caracterizadas por la interculturalidad.

Otro aspecto destacado, es el diseño de la movilidad desde antes de la llegada al país, pues el vínculo con la Universidad de destino y el contar con información previa a su llegada resulta clave. Parecería que este proceso permite ir teniendo mayor conciencia de su proyecto y de los cambios que transitan. En esta línea las políticas de acogida y acompañamiento de las Universidades de destino cobran especial relevancia para los estudiantes, pues como puede visualizarse en las entrevistas, éstas promueven espacios de

interacción que aportan a la experiencia y la enriquecen, pero al igual que sucede en Uruguay, se observa que estas dependen de la Universidad o de la carrera.

*“Ya desde acá hable por Facebook con unas compañeras que estaban allá y me ayudaron con el alojamiento y me reservaron un cuarto, el contacto me lo pasó la secretaria de FVet. ese cuarto fue clave, allí hice mi núcleo de amigas, allí me sentí contenida. (...) y digo amigas porque hasta el día de hoy seguimos hablando y viéndonos”.* E1:F-FVet-UNPR

*“La Universidad de allá se encargaba de la beca (...) y a su vez el coordinador académico nos coordinó todo, desde el lugar donde quedarnos, la gestión del banco, pero como también te decía, el ponernos en contacto con las personas con las que nos íbamos a quedar, eso creo que nos ayudó bastante. Acá yo creo que el estudiante llega y tiene que ocuparse de todo, al menos con la gente que he hablado es más a la voluntad del que te ayude y allá estaba más organizado. Hasta cuando se acababa el semestre organizaron una especie de despedida, estaba muy organizado todo”.* E8: F-FHUCE-UNESP

*“Al llegar en la UNLP hay un docente de referencia, que es quien te recibe, te muestra la Facultad, las materias, te presenta a los docentes. Me facilitaron la inscripción, creo que el programa lo tiene bien aceitado”.* E9: M-FAgro-UNLP

*“Un referente institucional no tenía al llegar, uno como que tenía que irse haciendo, buscando afinidades e intereses en los cursos. Siento que los fui buscando, ahí me fui motivando bastante. Si bien no hay una persona, parece que el sistema funciona bien, es más impersonal. Capaz que esto lo digo porque tenía otra cancha por la experiencia previa, pero no había alguien a quien referirse”.*E3: F-FADU- UNICAMP

Partiendo de lo establecido por la Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), en donde se establece que la cooperación internacional, en la actualidad, forma parte cada vez más de la identidad de las Universidades latinoamericanas, y atendiendo a que la movilidad estudiantil se constituye en una estrategia fundamental para promover la integración, se entiende que sería pertinente para las Universidades y particularmente para la Udelar, no solo tender hacia una organización de los procesos de selección de los estudiantes que participan de los programas movilidad, sino fundamentalmente, avanzar en una propuesta de acompañamiento específica de los estudiantes en diferentes instancias de este proceso.

En cuanto a la dimensión de interculturalidad presente en los Programas de movilidad, el estudio arroja que la misma pareciera encontrarse en los espacios sociales de convivencia, en algunos caso, como se ha visto en fragmentos anteriores, incentivada por ciertas políticas de recibimiento y acompañamiento institucionales y en otros, frente a la búsqueda activa del estudiante de un grupo con el cual identificarse y del cual sentirse parte.

*“Lo divertido fue conocer gente, la colectividad de latinoamericanos no brasileños, los amigos que hacés no son de Brasil, para ellos no es de interés que estés, el vínculo no se da mucho con ellos. Lo fantástico es conocer gente de toda Latinoamérica. Aprendés de música, de comida de otros países, más del que estás”.* E: 3 F-FADU-UNICAMP

*“(…) de todo eso creo que es de donde me llevo la parte más enriquecedora, conocer realidades sudamericanas completamente diferentes, entender que nosotros somos del Río de la Plata pero Sudamérica es otra cosa muy diferente, otras costumbres, otros rasgos, uno se da cuenta de la importancia del respeto, hay que saber cómo expresarse porque hablamos igual distintos”.* E6: M-FDer-UNL

*“(…) Esa casa era para brasileños que venían a estudiar a Porto Alegre y ahí nos delegaron un piso que era para los programas fiscales, y otros programas que había también. El piso era todo para estudiantes extranjeros, pero todo el resto eran todo para brasileños con los que compartimos el comedor, las salidas, pila de cosas”.* E4: F- FEnf-UFRGS

*“Estuvo buenísimo, una etapa hermosa de mi vida, conocí mucha gente linda, vivía con 14 estudiantes más de intercambio en una casa enorme, también, pero estuvo de más el aprendizaje que conlleva convivir con 13 personas, y después integrarte, yo creo que lo que más me marcó fue la convivencia, más que el intercambio en la Universidad en sí. No me hice amigos, no tengo amigos en Tucumán, yo tengo amigos del cuarto donde viví”.* E5: F-FMed-UNT

Un aspecto que vale destacar, es que esta dimensión de interculturalidad para el estudiante de movilidad, no pareciera estar presente dentro del aula. Sin embargo, puede observarse desde sus relatos, que a partir de su presencia en el curso, ésta sí parece ser reconocida por sus compañeros y docentes.

*“Bueno, allá te hacen la bienvenida los profesores, son divinos, y siempre están a la orden de todo, lo que sí te exigen a nivel curricular de ellos, no va que seas extranjera, que sepas o no sepas, que entiendas o no, la exigencia es al mismo nivel y eso capaz que me costó un poco más, es el grado de exigencia que tenemos acá”.*E4: F- FEnf-UFRGS

*“Creo que al ser extranjeros, llamamos mucho la atención en la clase, uno acá está acostumbrado a pasar desapercibido. Los docentes y los compañeros querían saber de Uruguay, de cómo son las materias (...)”* E1: F-FVet-UNPR

*“En la Universidad al principio todos te hablan muy lento, y sobre todo con las pruebas escritas los docentes estaban súper atentos, había que escribir en portugués pero las faltas no contaban. También me brindaban clases de portugués, eso me ayudaba bastante”.* E8: F-FHUCE-UNESP

En otra dimensión surge de las entrevistas que la realidad que se vive en los campus universitarios, genera una micro cultura que deja fuera o excluye gran parte de la sociedad. Los sistemas de educación pública de otros países impactan en los estudiantes y los llevan a valorar su Universidad de origen y las formas de acceso a la misma.

*“Allá la gente que llega la Universidad viene de la educación privada, son muy pocos los que llegan de la educación pública. Tienen unos exámenes muy difíciles, la educación pública tampoco te prepara para eso, entonces son de por sí la gran mayoría de una clase social alta, tienen plata, entonces eso hace un núcleo de gente muy parecida, muy homogénea la población, pero la diversidad se daba con gente de otros países”.* E3: F-FADU-UNICAMP

*“Era otro perfil de estudiantes, un estilo de vida diferente, los estudiantes no trabajaban y eso es fuerte, yo a los 20 ya tenía que empezar a trabajar”* E7: M-FCEA-USACH.

*“Allá es muy difícil entrar, los estudiantes pasan por pruebas y acá que eso no es así, uno falta a clase o no le da mucha importancia a las materias, entonces te sirve para valorar”* E:4 F- FEnf-UFRGS

Si bien puede decirse que quienes se postulan a los programas de movilidad son estudiantes que ya cuentan con cierto nivel de autonomía y claridad en lo que respecta a sus proyectos de formación, los estudiantes entrevistados resaltan que las experiencias



servieron para valorar el auto concepto de sí mismos, sentirse más seguros y responsables de sus decisiones, lo que los lleva a fortalecer su proyecto educativo y a resignificar su trayectoria a la luz de la experiencia. La experiencia y el encuentro con otros produce una ruptura en la cotidianidad que lleva a que comiencen a pensar proyectos de formación más allá de la aprobación de materias o de la obtención de un título incidiendo en la trayectoria educativa.

*“Volví hecho otra persona, eso claramente. Volví con la conciencia de lo que es el continente, la región, las diferentes realidades de las personas. A mí no me costaba nada irme a Argentina, pero había gente que se tomó un avión 12 horas y que iba exclusivamente para el reconocimiento académico que tenía esa Universidad. A su vez, eso a mí me motivó más, me hizo más responsable y creo que también mi visión le sirvió a esos compañeros para disfrutar otras cosas dentro de la formación, un poco más relajado. Fue un lindo intercambio de visiones”.* E:6 M-FDer-UNL

*“Me di cuenta que era capaz de estar tanto tiempo fuera de Uruguay, nunca había estado tanto tiempo fuera. Me sirvió para sentirme más segura, la motivación, las ganas de viajar, de conocer otras culturas”* E5: F-FMed-UNT

*“Sabía que perdía el año al irme pero no importa haberme atrasado, porque a nivel académico fue impresionante lo que aprendí y desde lo personal fue brutal.* E8: F-FHUCE-UNESP

*“Pensaba que iba a ser inaccesible, creía que no iba a poder conseguir todo lo que pedían, pero pude, esa sensación es genial”* E2: F- FPsico-UNMDP

*“Al volver comencé a trabajar, cuando volví era más maduro, mucho más consciente de lo que quería, mucho más consciente de cómo encarar la carrera, me lo tomé más tranquilo, me concentré en perfeccionarme, especializarme de esto, que las materias se vayan aprobando a su tiempo”.* E6: M-FDer-UNL

*“De venirme del interior a Montevideo es un cambio, ya estuve en un hogar de estudiantes, pasé a vivir sola, entonces como que no me costó, como que repetí lo mismo que había transitado. Me costó renunciar a los trabajos, eso sí, renuncié y cerré ciertas etapas por algo que me gustaba y después volver a reinsertarse a lo laboral fue difícil”* E4: F- FEnf-UFRGS

*“Al volver, mirá, no sé si fue por la experiencia o por el desarrollo del aprendizaje que empecé a estudiar distinto, me fue muy bien ese año, yo lo sentí distinto, me fue mejor que en otros años”.* E7: M-FCEA-USACH

Para los estudiantes el sentir que pueden, a pesar de las dificultades, emprender un proyecto lejos de sus afectos y sus redes de contención, se vivencia como desafíos a emprender. Transitarlos fortalece sus trayectorias educativas y aporta a la consolidación de un proyecto de formación que incluye otras dimensiones y aprendizajes transversales más allá del disciplinar.

Tomando lo planteado por Ferry (1990) respecto a que la formación no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, a partir de las mediaciones, podría pensarse que la motivación y las expectativas, así como la experiencia de movilidad, aporta al involucramiento con la carrera y la formación, aportando mayores niveles de autonomía académica.

Partiendo de los análisis de las entrevistas puede decirse que si bien los aportes son descritos como aportes personales o académicos, a lo largo de la reconstrucción de sus trayectorias de movilidad, los estudiantes reconocen que éstas son indisociables y que tanto una como otra son parte del proceso de formación, son productos de los vínculos y del contexto y que como tales hace a la calidad de un profesional egresado de la Universidad de la República.

*(...) Para redondear, creo que adquirí la capacidad de ser mucho más autónomo en el hecho de tomar decisiones, de marcar mis tiempos, sin duda me conocí mucho más de lo que me conocía. El hecho de estar sólo me permitió conocerme más, encontrar mis espacios”.* E7: M-FCEA-USACH

*“En lo personal crecí mucho. Aprendí que no siempre tenés a tu lado alguien que te ayude para hacer las cosas, porque yo era una persona sumamente dependiente antes de la movilidad, y aprendés que podés sola”* E1: F-FVet-UNPR

*“Se da una ruptura de la cotidianeidad, de la continuidad, creás nuevos vínculos, aprendés a gestionarte sólo, a administrarte el dinero, aprendés que si tenés perseverancia se pueden lograr las cosas que te interesan, (...) no sé, ahora me presenté a un llamado y me parece*

*que en otro momento organizarme, conseguir certificados, pasar por esa etapa, no sé, me hubiera estresado. Pero sin embargo me sentí segura, creo que fue por la gestión de la beca, de la residencia (...)* E2: F-FPsico-UNMDP

Dentro del desarrollo personal y académico, a lo largo de las entrevistas se desprende el desarrollo de ciertas habilidades de interacción social como ser la tolerancia, el respeto por la diferencia, por el otro distinto, el vínculo con otras culturas, las diferentes formas de relacionamiento, entre otras.

*“(...) y a nivel personal, conocer gente, lugares distintos, hacer amigos, es decir conocer formas distintas de vivir, hay que adaptarse a vivir con personas que no conocés, para la limpieza, para la cocina. Nosotras nos dividimos las tareas y supimos organizarnos. Después están las rispideces de la convivencia y uno tiene que relajarse y llevarla”.* E8: F-FHUCE-UNESP

*“Me aportó la posibilidad de escuchar, al estar con tantas historias diferentes. Siento que antes era más vulnerable a lo que otros quieren y no a lo que yo realmente siento, o lo que tengo ganas. Ahora me siento más seguro con eso, a ser yo realmente, y después una pasión por viajar, trato de invertir todos mis ahorros en eso. Creo que uno también al viajar impacta en otros, en los amigos fundamentalmente a que se animen, como te dije después de que me fui, otro amigo se animó a hacerlo”.* E7: M-FHCE-USACH

*“(...) La paciencia por la convivencia, la paciencia al aprender el idioma capaz, las clases tampoco eran tan fáciles, no me gustaban y ahí hay cosas que te enseñan eso, la paciencia de aprender, el tiempo que te llevan las cosas para encontrar algo bueno”* .E3: F-FADU-UNICAMP

*“Aprendí a ser más abierta, más tolerante con los otros, con la diferencia”* E1: F-FVet-UNPR

*“La tolerancia, para mí fue fuerte, (...) cuando me pasó me di cuenta qué cerrado que soy, pero fue una experiencia, compartir una habitación. Compartir una casa con tanta gente con costumbres tan distintas, era lindo, estaba bueno, muchas culturas distintas. Hubo una maduración de mi parte, un crecimiento, y obviamente que lo buscaba y me encantó.”* E7: M-FCEA-USACH

*“Siento que también me abrió la mirada, a la hora de empatizar con otra persona, si me entero que es extranjero ya lo ayudo, uno entiende por lo que se pasa al estar lejos de la familia, de los amigos” E2: F-FPsico-UNMDP*

*“Me parece que los programas de movilidad, o al menos lo importante en ellos es lo humano, aporta sí a lo académico o profesional pero no tanto en lo disciplinar. Porque en definitiva uno está un par de meses y generalmente son materias optativas, creo que lo fundamental, el alma mater es el aporte a lo individual. Me aportó tremendamente, en tener vínculos con otras personas en el mundo, son vínculos que están ahí, que hoy son amistades, pero pueden ser laborales o comerciales, quién sabe.” E7: M-FHCE-USACH*

También se evidencian aportes a los proyectos vocacionales y de vida así como redefiniciones de las metas y objetivos de la formación. La resignificación de la experiencia, en el encuentro con los otros, provoca la redefinición de proyectos mas específicos, pues como se menciona anteriormente permite poner en el centro del proyecto a su propio protagonista.

*“A reorientar mis intereses, me gustó muchísimo, fue cuando tuve más contacto con la clínica (...) en la etapa que yo estaba de la carrera me sirvió para reafirmar mi perfil de egreso” E1: F-FVet-UNPR*

*“Creo que uno de los aportes es encontrar el placer de viajar”. E7: M-FHCE-USACH*

*“Sí, sobre todo desde el punto de vista de lo que te decía, creo que cualquier cosa que te ayude a formar como persona, te ayuda en lo profesional, y también el tema de viajar, conocer otras cosas, por ejemplo en lo vocacional, el viajar es un proyecto que tengo, (...) en algún momento cuando me reciba tengo pensado a ir a Médicos sin fronteras, ese tipo de cosas son como que las vas viendo, visualizando un poco más a medida que vas viajando. En el intercambio compartí eso, como fue la única vez que estuve más de seis meses fuera de Uruguay”. E5: F-FMed-UNT*

*“A nivel académico pude tomar unos cursos de Gestalt que acá no había, y me sirvió para orientarme más profesionalmente para ese lado” E2: F-FPsico-UNMDP*

*“Al volver cambié la propuesta de tesis, al llegar me vinculé a un proyecto en Facultad”*. E9: M-FAgro-UNLP

*“Fue un aporte a nivel formal, creo que suma al Currículo, porque tener una experiencia de movilidad aporta, pero además un aporte en otras cosas, como aprender otras formas de hacer antropología, leer otros autores, otro movimiento de la academia que es distinto al de acá, al menos en cuanto a la antropología”*. E8: F-FHUCE-UNESP

*“Me sirvió académicamente y personalmente, es una experiencia que te hace salir del camino lineal que uno a veces trae (...) te sirve a valorar tu Facultad y a cuestionarte la forma de hacer las cosas”*. E2: F-FPsico-UNMDP

*“Me sirvió a nivel laboral, empecé a definir un área, pude definir mi tema de tesis de Grado a partir de la movilidad. Me enamoré de este tema de investigación (...) yo siento que se te abre la cabeza, además de la experiencia personal, estoy hablando ahora de lo estrictamente académico, te abre la cabeza a otras formas de hacer de la disciplina. Entrás en contacto con enfoques o bibliografía diferente”* E8: F-FHUCE-UNESP

*“Te da una visión más amplia y creo que un profesional debe tener una visión amplia de las cosas, para ser abogado hay que saber ponerse en todas las posiciones, comprender a todas las partes y en eso el intercambio me sirvió mucho y como te digo, me motivó a estar comprometido con la Udelar. Antes mi compromiso era ir y cursar las materias, ahora siento el compromiso de fomentarla como una Universidad para estudiar”*. E6: M-FDer-UNL

Otro de los aspectos que surge y que los estudiantes destacan como un valor es el cambio de mirada o una mirada más crítica en cuanto a los sistemas de educación y de salud de los países de origen.

*“La experiencia en general te abre cosas que no predecís, de conocimiento general. Si bien son Universidades muy diferentes, ví cosas y cómo funciona la carrera muy diferentes. Allá se enfoca más a lo técnico, es otra forma diferente de Universidad, son otros los modelos de educación, me interesa la carrera docente por eso reparo en esos aspectos”*. E3:F-FADU-UNICAMP

*“Aprendés a entender las cosas, cuando vos hacés guardia y tenés todo, a cuando no tenés*

*nada por ejemplo en el interior, te das cuenta que no sos tan genio como te pensás*". E5:F-FMed-UNT

*"Me sirvió para conocer otra realidad y ver que no estamos tan mal como parecemos en cuestión de salud (...) entonces te das cuenta que uno se queja pero que realmente no estamos tan mal como parecemos"*. E4: F-FEnf-UFRGS

*"Eso me cambió para el desarrollo profesional, uno ve las cosas de otra manera. Al llegar trabajás de otra manera, tomando las cosas con calma y no exigiendo, vine a trabajar de otra manera distinta"*. E 4:F-FEnf-UFRGS

*"Aprendí muchísimo de eso de conocer otras realidades, además de que nunca había vivido sólo y ahí fue una oportunidad, saber administrarse, (...) creo que el enriquecimiento va más por ese lado, porque lo académico sí es importante pero te da la oportunidad de conocer gente que está en la misma situación que vos, en otro país y además te permite ser más consciente de la realidad de tu continente"*. E6: M-FDer-UNL

*"Sí, un aporte fundamental, desde el punto de vista educativo conocí otros profesionales, otra gente y ví que Uruguay está bastante desarrollado en realidad. También me ayudó a terminar de cerrar mis ideas respecto a lo que quería, al estar afuera, lejos, uno puede ver todo en perspectiva, sos más objetivo sobre las cosas"* E6: M-FDer-UNL

### **3. El retorno a la Universidad de origen**

En este apartado se presentan algunas percepciones de los estudiantes de movilidad entrevistados en cuanto al retorno a la Udelar, la mayoría de éstas se encuentran vinculadas a obstáculos en los mecanismos de las transferencias de créditos.

*"Al retorno todo el tema de adaptación me fue difícil, la facultad no te toma en cuenta lo que cursás, tampoco sentí el apoyo de cómo seguir, las materias que te quedan si no las pudiste cursar deberían dejarte hacerlo al llegar. Siento que te apoyan para que te vayas, pero cuando volvés y te quedan cosas no tienen en cuenta. Si te quedaron cosas colgadas y que tengas que perder una año entero para cursar eso que no pudiste"* E:4 F- FEnf-UFRGS

*“Sólo revalidé una materia a la vuelta, ya sabía que iba a pasar pero decidí igual cursarlas”*

E6: M-FDer-UNL

*“Uno de los obstáculos son las reválidas, creo que se deberían facilitar los procesos de reválidas, se encuentran obstáculos”* E9: M-FAgro-UNLP

*“Al volver a Uruguay me costó bastante retomar, pero más que nada por factores ajenos a mí, no había docentes para las materias que me faltaban. En su momento quise quedarme y terminar materias allá, pero el currículo no era el mismo”* E:4 F- FEnf-UFRGS

Un aspecto que se reitera al volver, es sentir la necesidad de contar con un espacio para compartir su experiencia, como forma de replicar la información y los saberes.

*“Mi movilidad incidió en mis amigos, a partir de que hice eso, mis amigos y entorno comienzan a movilizarse (...) pero comenzaron a buscar lugares de intercambio, ahora mi mejor amigo está de intercambio”.* E7: M-FCEA-USACH

*“Sentí un compromiso con la Udelar si necesitaban una mano estoy ahí, sea cuando sea si hay que hablar de intercambio y motivar a otros estudiantes siempre estoy”.* E8: M-FDer-UNL

*“Siempre me siento a la vuelta como en el lugar de replicar la experiencias, de devolver a la Universidad esta posibilidad, capaz motivar a algún otro estudiante”* E3:F-FADU-UNICAM

Estos aspectos muestran la necesidad de encontrar un espacio dentro de la Universidad en general o en su servicio universitario en particular donde transmitir la experiencia. Como se observa en las entrevistas, éste muchas veces puede canalizarse y otras veces no. Podría entenderse que esta experiencia aporta al establecimiento de nuevos compromisos con la institución y la educación, que muchas veces no encuentran reciprocidad en la propia institución. Partiendo del concepto de trayectoria presentado en el marco teórico y entendiendo que las movilidades provocan un quiebre en la cotidianidad del estudiante, es importante habilitar espacios que permiten historizar y narrar el proceso por parte de los estudiantes a su retorno, pues resulta clave para la reconstrucción de sentidos e itinerarios.

## **CAPÍTULO V- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

La presente tesis de Maestría, pretendió conocer las percepciones de estudiantes de grado que participan del Programa ESCALA, sobre los aportes de la movilidad estudiantil a su trayectoria educativa. A partir de la articulación de los relatos de los estudiantes entrevistados y del marco teórico expuesto, se pretendió conocer estos aportes, así como explorar algunas de las transformaciones subjetivas que llevan a la construcción de proyectos de vida caracterizados por la internacionalización.

Antes de continuar, resulta de importancia volver a explicitar ciertas diferencias entre los estudiantes que se desplazan gracias al apoyo de los programas de cooperación institucional, mediante la obtención de becas, de aquellos que se movilizan por cuenta propia, o como respuesta a una situación particular, no mediando acuerdo de colaboración. En esta oportunidad, esta tesis se centró en los primeros, es decir aquellos estudiantes que realizan movilidad en el marco de los programas institucionales, durante un tiempo determinado. Esta selección se debió principalmente a dos motivos, por un lado, por constituirse en una población de fácil acceso para los objetivos de la tesis, y por otro, frente a la necesidad de rescatar las historias y percepciones de quienes las transitan. Pues como se ha mencionado en capítulos anteriores, la mayoría de los programas de movilidad se centran en aspectos cuantitativos, vinculados mayoritariamente al número de movilizaciones. Por los motivos expuestos se pretendió desde la tesis, aportar a una humanización de los tránsitos, pretendiendo conocer las potencialidades que pueden brindar estas experiencias, conociendo para ésto las historias que acompañan estos movimientos.

Podríamos decir que las movilidades no resultan aleatorias, sino que forman parte del entramado de vida de los sujetos en contextos socio históricos y socio políticos determinantes desde los cuales se habilita a la construcción nuevas posibilidades de futuro. Como hemos mencionado, la presente tesis se posicionó desde un entendimiento de las trayectorias educativas de itinerarios en situación, estas trayectorias siguen otros cauces diferentes a las trayectorias teóricas (Terigi, 2007) y que por tanto, se configuran en el interjuego del tiempo, pasado, presente y futuro. Nicastro y Greco (2009).

La presentación de las conclusiones y recomendaciones se organizó en tres dimensiones las cuales se desprenden del análisis de las entrevistas, su simple división solamente refiere



a fines didácticos y de claridad para el lector, pues como se menciona, es en el entramado de éstas, que se configura no solo el escenario donde se desarrolla la movilidad, sino que se construyen y resignifican los proyectos de vida de los estudiantes involucrados.

Las tres dimensiones en las que se estructurará el análisis refieren a la dimensión individual o personal, la dimensión social o de interacción y dimensión de políticas institucionales. La dimensión individual o personal, buscará comprender la existencia de cierta predisposición a la movilidad, las motivaciones que llevan a elegir transitar por una experiencia con estas características, los aportes a la propia trayectoria educativa y al diseño de proyectos de vida caracterizados por lo internacional. La dimensión social o de interacción, buscará sintetizar la importancia y el lugar ocupado por los otros, fundamentalmente pares, en el marco del periodo de movilidad, así como el aporte a la construcción de la identidad de “ser estudiante de intercambio”. Por último la dimensión de políticas institucionales, intentará centrarse en las condiciones particulares de la movilidad por el Programa ESCALA así como de los diferentes procesos de selección impulsados por la Udelar y las estrategias de integración implementados por las Universidades de destino.

Si se toma la *dimensión individual o personal* de la movilidad, del análisis de las entrevistas se desprende una serie de factores desencadenantes y cierta predisposición inicial a la movilidad en las trayectorias educativas de estos estudiantes. Se destaca, en este sentido el propio contexto de interacción social, familiar e institucional en algunos casos.

En cuanto a las motivaciones que impulsan a la experiencia de movilidad y que llevan a elegir ésta como una opción válida de formación, como se presentó en el análisis, estas podrían agruparse en:

- Motivaciones por conocer otros sistemas de enseñanza públicos
- Motivaciones centradas en la calidad de la oferta educativa y en una especificidad disciplinar
- Motivaciones centradas en el idioma
- Motivaciones centradas en la afinidad sociocultural.
- Motivaciones que consideran la localización geográfica.
- Motivaciones personales y/o afectivas
- Motivaciones por la cobertura de la beca

Si bien puede decirse que quienes se postulan a los programas de movilidad son estudiantes que ya cuentan con cierto nivel de autonomía y claridad en lo que respecta a sus proyectos de formación, los estudiantes entrevistados resaltan que las experiencias sirvieron para valorar el autoconcepto de sí mismos, sentirse más seguros y responsables en sus decisiones, reafirmando el proceso de elección de carrera.

Podemos decir que los proyectos de vida están sostenidos en metas que se quieren alcanzar, en este caso, la construcción de una identidad profesional que incluya la experiencia de movilidad. Como plantea Guichard (2002) estos proyectos se construyen a lo largo de trayectorias y sobre la elaboración representativa de situaciones pasadas y presentes. En este sentido la intención a futuro es la que prefigura la puesta en marcha de un proyecto y orienta las acciones. En las trayectorias de los estudiantes que participaron del estudio, podemos decir que el desafío de la experiencia de movilidad se constituye en el motor que lleva a reconocer los recursos personales y a la elaboración y puesta en marcha de estrategias que promueven un mayor compromiso con su proyecto de formación.

Como se desprende de las entrevistas, la experiencia de movilidad promueve la autonomía, dado que ésta se visualiza en la posibilidad de los estudiantes de pensar la realidad bajo un punto de vista propio, reflexionando sobre sus acontecimientos personales. Este aspecto es clave, porque aporta a la independencia de puntos de vista y al desarrollo de una postura autocrítica; así mismo, en cierta medida posibilita adquirir herramientas para construir proyectos que posibiliten reconocer sus intenciones personales y ampliar la mirada del mundo, extendiendo su perspectiva y horizonte de posibilidades. Al decir de Savickas, et al., (2009) se trata de desarrollar estrategias eficaces de resolución de problemas, de planificación de acciones para afrontar eficazmente situaciones, es decir para proyectar y construir o diseñar su vida en un mundo incierto.

En cuanto a la dimensión *social o de interacción* otro de los aspectos que se desprende del análisis de las entrevistas es el referente a los espacios de convivencia y socialización promovidos por las Universidades de destino. Estos espacios se tornan claves, pues no solo

posibilitan el establecimiento de una red de sostén fundamental para la adaptación al nuevo país, sino que permiten la construcción de una identidad colectiva “ser estudiante de movilidad ” o “intercambista” a partir de características comunes. Como se ha manifestado, cabe destacar que para el construccionismo social (Savickas, et al., 2009) los conocimientos y la identidad, se configura en las interacciones sociales y por ende el sentido otorgado a las trayectorias es co-construido dialógicamente. La existencia de diferencias interculturales, encuentra en el rasgo común (la movilidad) un punto de encuentro desde el cual se conforma y construye la identidad de “estudiante de intercambio”.

En estos espacios altamente valorados por los estudiantes, se desencadenan los procesos de integración y adaptación a la nueva realidad, su existencia permite al estudiante la configuración de un nuevo espacio vital, diferente al de origen y caracterizado por un rasgo fundamental y es el referente a la temporalidad. Pues algo clave es que la movilidad, en el marco de un programa, cuenta con un tiempo de inicio y de finalización que estructura la subjetividad de los estudiantes permitiéndoles disfrutar, pues como manifiestan en las entrevistas saben que van a volver a su país, el vínculo con la institución de origen se continúa.

Si partimos de que tanto las redes de interacción, como las personas significativas son las condiciones de posibilidad de los proyectos, podemos ver como la experiencia de movilidad (entendiendo a ésta como lo que sucede previo a la salida del país como a su retorno) habilita la posibilidad de construcción de una identidad y de un proyecto de formación mucho más amplio a la obtención de un título. El contacto con una cultura diferente o distinta permite conocer y resignificar aspectos de su propio país, permitiendo el contraste de las diferentes las formas de actuar, pensar y sentir. Pues como dicen Valls y López (2002) la diversidad de culturas permite a los estudiantes la adquisición de formas amplias y menos etnocéntricas, entendiendo que a través de la mirada hacia los otros, se posibilita aprender más sobre la propia cultura, tanto de sus posibilidades como de sus límites.

Por último, desde una mirada de la política institucional se detectan algunos puntos que es importante incluir en el marco de las estrategias de internacionalización de las Universidades, pero fundamentalmente de la políticas de movilidad. Si bien este estudio solo se centró en las movilidades de salida de la Udelar, se considera que algunos resultados son útiles para pensar las políticas y estrategias de acogida de estudiantes de movilidad a nuestra institución con la finalidad de mejorarlas.

Como se ha presentado en el marco teórico, si reconocemos que la dimensión internacional a nivel superior es una necesidad y responsabilidad de las IES y que por tanto, forma parte cada vez más de la identidad de las Universidades latinoamericanas, se entiende que sería pertinente para éstas, y particularmente para la Udelar, no solo tender hacia una organización de los procesos de selección de los estudiantes que participan de los programas movilidad, sino fundamentalmente, avanzar en una propuesta de acompañamiento específica de los estudiantes en todas las etapas del proceso. Garantizando que la experiencia de los estudiantes de la Udelar sea incluida en el marco de la formación de todos los estudiantes y no únicamente como un aspecto externo o paralelo a la formación del grado.

Por lo mencionado, se identifican tres momentos claves que requieren la puesta en marcha de acciones de acompañamiento estos son: previo a la movilidad, durante la movilidad y al retorno a la Universidad.

En cuanto al momento previo a la salida del país de origen un aspecto sumamente valorado es el diseño de la movilidad desde antes de la llegada al país de destino, pues el vínculo con la Universidad de destino y el contar con información previa a su llegada resulta clave. Parecería que este proceso permite ir teniendo mayor conciencia de su proyecto y de los cambios que atravesarán.

En el momento de llegada a la Universidad de destino las políticas de acogida y acompañamiento implementadas por ésta cobran especial relevancia para los estudiantes, pues como puede visualizarse éstas promueven espacios de interacción que aportan a la experiencia y la enriquecen. Puede decirse que la adaptación más allá de las características personales de los estudiantes se encuentra vinculada a las características de las Universidades de destino y a sus políticas de acompañamiento dirigidas a los estudiantes internacionales.

El retorno al país de origen trae una serie de consecuencias. Surge la necesidad de parte de los estudiantes de encontrar un espacio dentro de la Udelar o en su Servicio para transmitir la experiencia. Como se observa en las entrevistas, éste muchas veces puede canalizarse y otras veces no. Podría entenderse que esta experiencia aporta al establecimiento de nuevos compromisos con la institución y la educación que muchas veces no encuentran reciprocidad en ésta. Partiendo del concepto de trayectoria presentado en el marco teórico,

y entendiendo que las movilidades provocan un quiebre en la cotidianidad del estudiante, es importante habilitar espacios que permitan historizar y narrar el proceso por parte de los estudiantes a su retorno, pues resulta clave para la reconstrucción de sentidos e itinerarios.

Si partimos de que la interculturalidad es constitutiva de la movilidad, y que los aspectos más valorados por los estudiantes en el encuentro con otras culturas refieren al diálogo, la interacción, el intercambio de saberes y de experiencias, se deben avanzar en estrategias que promuevan que aquellos aspectos más destacados y constitutivos de la movilidad no queden únicamente en la órbita de quienes tienen la posibilidad de participar de estas experiencias.

Por último y como cierre, se considera que si bien la movilidad ha crecido notoriamente en los últimos años, pareciera que ésta aún continúa llegando a un determinado sector de la población estudiantil, aquel que quizás por diferentes aspectos de su vida, ya incluye o visualiza una trayectoria de formación internacional. En este sentido, se recomienda la puesta en marcha de acciones que tiendan a garantizar la igualdad en el acceso a las posibilidades de movilidad, para disminuir las brechas existentes, pues como dice Bauman (1999) “la movilidad asciende al primer lugar entre los valores codiciados; la libertad de movimientos, una mercancía siempre escasa y distribuida de manera desigual, se convierte rápidamente en un factor de estratificación de nuestra época moderna tardía (...)” (p.8)

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsenson, D. (2011). Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados. *Espacios en Blanco - Serie indagaciones*, N° 21, 155-182.
- Arocena, R. (2011). Una perspectiva de la segunda reforma universitaria. En AUGM, *Reforma universitaria: Universidades latinoamericanas y desarrollo*. (pp. 9 -19). Montevideo: AUGM- Udelar.
- ANUIES (1999). *Documento sobre cooperación, movilidad estudiantil e intercambio académico*, aprobado por el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones de la ANUIES en su XIV Reunión ordinaria celebrada en la Universidad de Colima los días 3 y 4 de diciembre de 1999. México: ANUIES.
- Altbach, P y Knight, J (2007). The internationalization of Higher Education: Motivations and realities. *Journal of studies in international Education*, 11 (3/4), pp.291-305.
- Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- AUGM (2017). *Programa ESCALA Estudiantil*. Recuperado de: <http://grupomontevideo.org/escala/>
- \_\_\_\_\_(2011). *Programa ESCALA estudiantil. Manual de buenas prácticas*. Recuperado de <http://www.grupomontevideo.org/escala/images/ManualdeBuenasPracticasESP.pdf>
- Bauman, Z. (1999). *La globalización consecuencias humanas*. Buenos Aires: Fondo de cultura Económica Argentina.

Bizzozero, L. (2015). *La Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC). Avance del nuevo regionalismo en América Latina y el Caribe* . Ponencia presentada en XIV Jornadas de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Montevideo: Udelar.

\_\_\_\_\_. (2013). La segunda década del S XXI: bases y alcances del regionalismo estratégico. *Sociedad y discurso* ,N° 24, pp.69-89.

Boado, M. y Fernández, T. (2010). *Trayectorias académicas y laborales de los jóvenes en Uruguay. El panel Pisa 2003-2007*. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República.

Brunner, J. (2008). El proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades. *Revista de Educación*, número extraordinario, pp. 119-145.

Brunner, J.y Ferrada, R. (2011). Educación Superior en Iberoamérica. En Brunner, J. y Ferrada, R. (Ed) *Informe Educación Superior 2011* (pp.33-35) Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)- Universia- RIL Editores

Buti A.(2008). Movilidad de investigadores uruguayos. *Revista iberoamericana Ciencia Tecnología y Sociedad*, 4(10), 33-60.

Comisión Europea (2014) Estudio sobre el Impacto de Erasmus confirma que el programa de intercambio de estudiantes de la UE mejora la capacidad de inserción y la movilidad profesionales. *Comunicado de prensa de Comisión Europea*. Recuperado de: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-14-1025\\_es.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_es.htm)

Cordera, R. y Santamaría, R (2008) Internacionalización, autonomía y calidad de la educación superior: Elementos para la integración de América Latina y el Caribe. *Universidades*,, 58 (37), pp. 69-76.

Coulon A. y Paivandi S. (2003). *Les étudiants étrangers en France: l'état des savoirs*. L'Observatoire de la Vie Étudiant. Université de Paris. Paris: Centre de recherches sur l'enseignement supérieur.

D'Angelo Hernández, O (2005). *La autonomía de la persona y la represión psicológica y contextual. La complejidad y las paradojas de lo imposible*. Ponencia presentada al Simposio La dimensión clínica, social y política del psicoanálisis en el Congreso Internacional de Psicoanálisis. Cuba. Recuperado de <http://www.cips.cu/wp-content/uploads/2013/02/6-Creatividad.pdf>

Díaz, C y Navarro, P (1998) Análisis de contenido. En Delgado, J. y Gutierrez, J. (coords.) *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. (pp. 177-224). Madrid: Editorial Síntesis, SA

Dias Sobrinho, J .(2010). Avaliação e transformações da educação superior brasileira. Do Provas ao SINAES. *Avaliação*, 15 ( 1) 195-224

Didriksson, A. (2002). Las Macro Universidades en América Latina y el Caribe. *Agenda Académica. Volumen 9, (1y2)*. Universidad Central de Venezuela. UNESCO-ILESAC. Recuperado de [www.universia.pr/pdf/unesconggestion/MacroUniversidadesDidriksson.pdf](http://www.universia.pr/pdf/unesconggestion/MacroUniversidadesDidriksson.pdf)

DGP (2013). *Datos Básicos del VII Censo Web de Estudiantes Universitarios de Grado*. Dirección General de Planeamiento. Montevideo: Universidad de la República.

DGRyC (2016) *Memorias*. Dirección General de Relaciones y Cooperación. Udelar. Recuperado de [http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page\\_id=174](http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/?page_id=174)

\_\_\_\_\_ (2014) Informe de internacionalización. Udelar. Recuperado de: <http://cooperacion.udelar.edu.uy/es/wp-content/uploads/2013/03/Informe-de-internacionalizaci%C3%B3n-actualizado-para-p%C3%A1gina-web-20140519.pdf>

Ferreira, S. (2010). A internacionalização da Educação Superior no contexto da



mundialização do capital. *Diversia. Educación y Sociedad*. N° 3, 66-88. Santiago de Chile: Centro de Estudios Sociales CIDPA. Programa Equipo de Psicología y Educación.

Ferry, G (1997) *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

\_\_\_\_\_(1990) *El trayecto de la Formación . Los enseñantes entre la teoría y la práctica*  
Paidós: México

Flores, P. (2009a). *El estado del arte en materia de movilidad internacional de estudiantes: tipos de enfoques*. Documento de trabajo n°40. Centro Redes. Recuperado de:  
[http://www.centroredes.org.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=70:doctrabajo40&catid=8:documentos-de-trabajo&Itemid=44](http://www.centroredes.org.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=70:doctrabajo40&catid=8:documentos-de-trabajo&Itemid=44)

\_\_\_\_\_(2009b). *Análisis de la dinámica de movilidad internacional de graduados universitarios argentinos*. (Tesis de Maestría. Maestría en Gestión de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires, Argentina) Recuperado de:  
[http://www.ungs.edu.ar/areas/pos\\_tesis/95/analisis-de-la-dinamica-de-movilidad-internacional-de-graduados-universitarios-argentinos.html](http://www.ungs.edu.ar/areas/pos_tesis/95/analisis-de-la-dinamica-de-movilidad-internacional-de-graduados-universitarios-argentinos.html)

Fresan Orozco, M. (2009). Impacto del Programa de movilidad académica en la formación integral de los alumnos. *Revista de la Educación Superior*. 38 (151) , 141-160.

Gacel-Avila, J. (1999). *Internacionalización de la Educación Superior, en América Latina y el Caribe. Reflexiones y Lineamientos*. México: AMPEI y Fundación Ford.

Garami, I. (2005). *Study on the relevance of Intenational student mobility to work and employment. Finnish employers view on benefits of study an work placements abroad*. Centre for Intenational Mobility (CIMO) Finlandia. Recuperado de:  
[http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15626\\_relevance\\_of\\_student\\_mobility\\_summary.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/15626_relevance_of_student_mobility_summary.pdf)

- García Fanello, A. (2009). La movilidad académica y estudiantil: reflexiones sobre el caso argentino. En Didou, S y Gérard, E. (Eds.) *Fuga de cerebros, movilidad académica, redes científicas Perspectivas latinoamericanas* (pp.117-135). México: IESALC – CINVESTAV – IRD.
- Gómez Ortiz,R; América López, M y Cornejo Gordillo, RI (2008) Aspectos geográficos y económicos que intervienen en la movilidad académica entre Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú. *Universidad y Empresa*, 7(14), 89-110.
- Grimson, A. (2012). Los límites de la cultura. Críticas de la teoría de la identidad. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Guichard, J. (2011). L'école et la formation des compétences requises pour s'orienter aujourd'hui. *Centre de Recherche sur le Travail et le Développement* (EA 4132), Département Travail Orientation Formation, CNAM, 1-19.
- \_\_\_\_\_ (2002). Los dos pilares de las prácticas en orientación. Fundamentos conceptuales y finalidades sociales. En Aisenson, D. (Ed.) *Después de la Escuela. Transición, Construcción de Proyectos, Trayectorias e identidad de los jóvenes*. (pp.37-63). Buenos Aires: Editorial Eudebaorina.
- Gutiérrez, I y Sorozobal, E. (2015). *Movilidad académica estudiantil en Uruguay. Relaciones entre la experiencia de movilidad interna y movilidad internacional en estudiantes de la Facultad de Psicología- Udelar*. Recuperado de <http://www.estudiantes.csic.edu.uy/2015/09/01/fpsi-movilidad-academica-estudiantil-en-uruguay-relaciones-entre-la-experiencia-de-movilidad-interna-y-movilidad-internacional-en-estudiantes-de-la-facultad-de-psicologia-udelar/>
- Hernández Sampieri,R.; Fernández-Collado, C. y Baptista, P (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw - Hill Interamericana

- IESALC-UNESCO (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Colombia, 4 al 6 de junio. Recuperado de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>
- Jung de Andrade, A. y Pereira Teixeira, M. (2009). Adaptación a la Universidad de estudiantes internacionales: Un estudio con alumnos de un programa de convenio. *Revista Brasileña de Orientación Profesional*, 10(1), 33-44
- Knight, J.(2012). Concepts, Rationales, and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education. En : Deardorff, D.; De Witt, H.; Heyl, J., et al. *The Sage Handbook of International Higher Education*. pp. 27 – 42. Londres: Sage Publications.
- Knight, J. y De Wit, H (1997). Internationalization of Higher Education in Asia Pacific countries. Amsterdam: Asociación Europea para Educación Internacional
- Luchilo, L. (2006). Movilidad de estudiantes universitarios e internacionalización de la Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 3( 7), 105-133.
- Marga, A. (2009). Multiculturalismo, interculturalidad y liderazgo. En GUNI, *La Educación Superior en tiempos de cambios: nuevas dinámicas para la responsabilidad Social* (pp57-58). Madrid: Editorial Mund-Prensa.
- Morosini, M. (2006). Estado do conhecimento sobre internacionalização da Educação Superior – Conceitos e práticas. *Revista Educar* , N° 28, 107-124.
- Morosini, M. (2014). Internacionalização da Educação Superior: perspectivas atuais. *Revista Eventos Pedagógicos*, 5 (3), edição especial temática, 170- 179.
- Marum Espinosa, E. (2004). La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los

estudiantes extranjeros en Guadalajara. *Revista Perfiles Educativos* 26 (105-106), 142-158. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13210607.pdf>

Maya, I., Holgado, D. y Santolaya, F. (Eds.). (2006). *Diversidad en el trabajo: estrategias de mediación intercultural*. Sevilla: Multimedia de Mediación Intercultural, UGT.

McLuhan, M y Powers, B.(1989). *La aldea global. Transformaciones en la vida y los medios de comunicación mundiales del siglo XXI*. Barcelona: Gedisa Editores.

Nicastro, S y Greco, M (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Santa Fe: Homo Sapiens.

OECD (2013).*Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. OECD Publishing. Recuperado de:<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>.

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation* . Bostón: Houghton Mifflin

Pascarella, E. y Terenzini, P. (1977). Patterns of student-faculty informal interaction beyond the classroom and voluntary freshman attrition. *Journal of Higher Education*, 48(5), 540–52.

Passarini, J.; Zucarelli, V.; Oliva, S. y Sánchez, E. (2017). Impacto de la internacionalización en la Educación Superior: la opinión de egresados que participaron en movilidades académicas. En *VIII Encuentro Nacional y V latinoamericano La Universidad como objeto de Investigación. La Reforma Universitaria entre dos siglos*. (comp.) (pp. 1171-1172) Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de <http://www.unl.edu.ar/u17/wp-content/uploads/2016/08/Libro-de-res%C3%BAmenes-U17-2.pdf>

Piñuel, J. (2002). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido*. Departamento de Sociología IV Facultad de CC. de la Información Universidad

Poder Ejecutivo (2008). Decreto CM/515 sobre Investigación con Seres Humanos.

Recuperado de:

<http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/page/2010/02/decreto-investigacion-con-seres-humanos.pdf>

Quiroga, S. (2015). La gestión de la internacionalización: entre la comunicación y la interculturalidad. *Questión*, 1(46), 414-423

Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización En IESALC-UNESCO *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la Educación Superior* . pp. 11-20 .Caracas: IESALC-UNESCO

Ruiz Olabuénaga, J. (2007). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Bilbao: Publicaciones Universidad de Deusto

Santiviago, C.; Mosca, A.; De León, F. y Rubio, V. (2015). La democratización de la orientación Vocacional Ocupacional. *Revista interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa Convocación*. N° 26, 29-38.

Savage, C. (2001). The infusion of internationalisation: Strategic approaches. *British Columbia Centre for International Education News and Views*, 1y 3.

Sebastián , J (2011) Dimensiones y métrica de la internacionalización de las Universidades. *Universidades*. N° 51, 3-16. Recuperado de; <http://www.ucasal.edu.ar/contenido/2016/pdf/725%20jesus%20sebastian.pdf>

Savickas , M.; Nota, L.; Rossier, J.; Dauwalder, J.; Duarte, M.; Guichard, J.; Soresi, S.; Van Esbroeck, R. y Van lanen, A. (2009). Life designing: A Paradigm for career construction in the 21 st century. *Journal of vocational Behavior* , 75(3) , 239-250.

Teichler, U (2004). The Changing debate on Internationalization of higher education. *Higher*

*Education*, n° 48, 5-46.

Terigi, F (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Ponencia en III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Argentina. Recuperado de <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>

Theiler, J. (comp.) (2009). *Movilidad. Programas de movilidad internacional: su organización y las buenas prácticas para su gestión y administración*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Theiler, J. (2000). *La movilidad estudiantil: Acción clave para una real integración regional*. Santa Fé: Universidad Nacional del Litoral.

Tinto, V. (1987). *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. México DF: UNAM-ANUIES.

\_\_\_\_\_(1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*. N° 71. México: UNAM.

Tünnermann, C. (2006) La autonomía universitaria frente al mundo globalizado. *Universidades*, N° 31, 17-40.

UNESCO (2015). *Conferencias Regionales sobre la educación después de 2015: Declaraciones finales* Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002330/233014s.pdf>

\_\_\_\_\_(2008) *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe. Conferencia Regional de Educación Superior 2008* . Recuperado de <http://www.oei.es/historico/salactsi/cres.htm>

\_\_\_\_\_(1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado de:

[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

Udelar (2016). *Universidad de la República. Presentación*. Recuperado de:  
[http://www.Universidad.edu.uy/renderPage/index/pagId/108#heading\\_926](http://www.Universidad.edu.uy/renderPage/index/pagId/108#heading_926)

\_\_\_\_\_(2008) *Plan de trabajo del equipo rectoral Para impulsar la Reforma Universitaria*  
Recuperado de:  
[http://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/taller\\_1erciclo\\_rectoral\\_pdf\\_78699.pdf](http://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/taller_1erciclo_rectoral_pdf_78699.pdf)

Valls, R. y Serrano , A. (Eds.) (2002). *Dimensión europea e interculturalidad en la enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Síntesis

Van Damme, D (2001) Quality issues in the internationalization of higher education. *Higher Education*, N° 41, 415-441.

Vergara, S. (2008). *Métodos de pesquisa em administração*. San Pablo: Atlas

## **MATERIAL COMPLEMENTARIO- ANEXOS**

### **ANEXO A - PAUTA ENTREVISTAS INDIVIDUALES EN PROFUNDIDAD**

La entrevista se organizó en cuatro bloques, al inicio se realiza la presentación del entrevistador, del tema y del encuadre. El bloque 1 refiere a datos personales, el bloque 2 se centra en aspectos previos a la movilidad, el bloque 3 profundiza en la movilidad y el último bloque apunta a aspectos vinculados a la finalización de la movilidad y el retorno a Uruguay.

#### **Bloque 1: Datos personales:**

Edad

Procedencia (Departamento y Ciudad):

Residencia actual:

Donde finalizó Bachillerato

Servicio Universitario:

Carrera que cursa:

Año de ingreso y año de egreso

Al momento de iniciar la carrera de grado fuiste estudiante de primera generación en tu familia o núcleo de convivencia familiar.

Habías salido del país antes de la movilidad

Año en que realizaste la movilidad

Cuánto duró el intercambio

#### **Bloque 2: Pre Movilidad**

Experiencias internacionales previas a la movilidad. Cómo surge el interés por realizar movilidad. Siempre fue un interés esta experiencia

Qué fue lo que más lo motivó

Cómo fue la decisión de hacer movilidad, que aspectos fueron fundamentales para esta decisión

Quiénes consideras que tuvieron un lugar fundamental para que realizarás la movilidad.

Manejabas otro idioma al momento del intercambio

En qué nivel de la carrera estabas cuando iniciaste la movilidad.



### **Bloque 3: Durante movilidad**

Cuál fue el país y la Universidad donde realizaste la movilidad.

Como fue el periodo de adaptación, que elementos fueron claves en este proceso

Encontraste obstáculos

Cuales fueron los aprendizajes en base a ellos

A nivel institucional cuál fue el apoyo recibido

Qué facilitadores puedes identificar en el proceso de adaptación al nuevo país y Universidad

Que tipo de vínculos creaste durante la estancia en el extranjero.

### **Bloque 4: Pos Movilidad**

Al volver, cuanto estuviste para finalizar la carrera, sentís que fue una motivación para culminarla

Sentís que el transitar por esta experiencia fue un aporte a tu trayectoria educativa y en qué sentido

Identificas algunos cambios , de que tipo

Cuál fue el impacto de realizar la movilidad en tu entorno cercano

Considerás que esta experiencia incidió en que continúes estudiando

Pensás en un proyecto de vida. Mantuviste contacto post movilidad con el grupo de compañeros y/o docentes Volviste al país en el que realizaste movilidad, por qué?

Tuviste otras experiencias internacionales después del intercambio

Crees que realizar intercambio es un aspecto importante para tu formación, en qué sentido

## **ANEXO B - PAUTA ENTREVISTA A DIRECCIÓN DE RELACIONES Y COOPERACIÓN UDELAR**

1. ¿Desde cuándo comienzan a implementarse los Programas de movilidad en la Udelar?
2. ¿Cuáles fueron los primeros programas de movilidad y hacia qué estaban dirigidos?
3. ¿Cuáles actualmente son los programas mas importantes y por qué?
4. ¿Por qué hay mas programas actualmente?, ¿a qué lo vincula?
5. ¿Quiénes han sido los actores que mas han demandado este tipo de Programas?
6. ¿Ha habido evaluación de los programas y de qué tipo?
7. ¿Por qué considera que para una institución es importante hacer movilidad?
8. ¿Qué tipo de aportes representa para el estudiante el participar de programas de movilidad?
9. ¿Considera que hay una cambio a nivel del estudiante y cual? (visión del mundo y trayectoria)
10. Para participar de los programas de movilidad, ¿el estudiante tiene que contar con alguna característica?
11. ¿Considera que las diferentes carreras hacen un buen uso de los programas de movilidad?
12. ¿Percibe algunas carreras más o menos proclives a programas de movilidad?