

OPINIONES DE ESTUDIANTES DE UN POSGRADO EN EDUCACIÓN SOBRE LA MOVILIDAD VIRTUAL

Opinions of postgraduate students in education on virtual mobility

Gladis Ivette Chan Chi¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7885-8136>

Juanita Rodríguez Pech²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>

Helbert Alfonso Estrella Ceme³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3086-4198>

Recibido: 9/06/2024 • Aprobado: 1/08/2024

Cómo citar: Chan Chi, G. I., Rodríguez Pech, J. & Estrella Ceme, H. A. (2024). Opiniones de estudiantes de un posgrado en educación sobre la movilidad virtual. *Ciencia y Educación*, 8(3), 23-37. <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i3.3186>

Resumen

La movilidad estudiantil reporta múltiples ventajas para el alumnado participante. Derivado de la pandemia de COVID-19, recientemente dichas estancias tuvieron que realizarse virtualmente. Considerando la particularidad de estas experiencias, el objetivo del estudio fue describir las opiniones del alumnado de un posgrado en educación sobre su participación en la movilidad virtual. Se siguió una metodología cuantitativa, usando la técnica de encuesta y un instrumento de preguntas abiertas. Las opiniones recabadas correspondieron a cuatro rubros: a) logros, b) dificultades y retos, c) trabajo con el co-tutor y d) experiencia general. Se encontró que la movilidad virtual cumplió con las expectativas de la mayoría del alumnado quienes obtuvieron logros académicos, profesionales y personales. La comunicación fue el reto más reportado y la figura del tutor resultó relevante para el éxito de la estancia. Se discuten beneficios y dificultades asociados con la movilidad virtual, y se concluye su relevancia en la formación docente.

Palabras clave: aprendizaje en línea, curso post universitario, formación de docentes, movilidad estudiantil, movilidad virtual.

Abstract

Student mobility has multiple advantages for participating students. As a result of the COVID-19 pandemic, these stays recently had to be carried out virtually. Considering the particularity of these experiences, the aim of the study was to describe the opinions of students of a postgraduate degree in education about their participation in virtual mobility. A quantitative methodology was followed using the survey technique and an open-ended question instrument. The opinions collected correspond to four categories: a) achievements, b) difficulties and challenges, c) work with the co-tutor and d) general experience. It was found that virtual mobility met the expectations of the majority of students who obtained academic, professional and personal achievements. Communication was the most reported challenge and the figure of the tutor was relevant for the success of the stay. The benefits and difficulties associated with virtual mobility are discussed, and its relevance in teacher training is concluded.

Keywords: online learning, post-university course, teacher training, student mobility, virtual mobility.

¹ Universidad Autónoma de Yucatán, México. Email: ivette.chan@correo.uady.mx

² Universidad Autónoma de Yucatán, México. Email: ropech@correo.uady.mx

³ Universidad Autónoma de Yucatán, México. Email: helbert.estrella@correo.uady.mx



1. Introducción

En la actualidad, las instituciones de educación superior han centrado su trabajo en crear lazos que permitan la cooperación y el trabajo académico entre comunidades universitarias, con la intención de promover el aprendizaje integral de sus estudiantes, así como de proporcionar experiencias formativas para el profesorado.

Entre esas estrategias se encuentra la movilidad académica, misma que ha tenido un importante desarrollo en diversos países desde hace varios años (Ruiz et al., 2011). La movilidad representa un escenario en el que se pueden incorporar componentes de calidad y homologar parámetros académicos que coadyuvan al aprendizaje y a la generación de nuevos conocimientos (Comas, 2019) además de que según Otero et al. (2019) favorece en los jóvenes la adopción de perspectivas distintas sobre la vida, evidenciando cambios en ellos al regresar a su lugar de origen.

En este sentido, el estudiantado de movilidad es aquel alumnado de educación superior que participa en los programas formativos de otras universidades nacionales o internacionales, ya sea de manera virtual o presencial (Reyes y Vall-llovera, 2012).

Una característica importante de la movilidad estudiantil es el apoyo que brinda a la internacionalización de la educación superior, ya que ambos procesos contribuyen a la calidad y la pertinencia de los programas de estudios, dando como resultado la competitividad de los egresados en el contexto global, así como la relevancia de la oferta educativa (González y Contreras, 2020).

La participación en experiencias de movilidad reporta múltiples ventajas para las personas involucradas; al respecto, diversos estudios han puntualizado en las ventajas o beneficios que aporta

la movilidad estudiantil. Uno de tales beneficios recae en la mejora de las capacidades para desempeñarse en el campo laboral. Al respecto, Ruiz et al. (2011) refieren que el alumnado participante en experiencias de movilidad obtiene técnicas y contenidos especializados, e interactúa con otros escenarios. En este mismo sentido, Reyes y Vall-llovera (2012) añaden que la movilidad le permite al alumnado obtener conocimientos, habilidades y actitudes, así como técnicas especializadas para su posterior aplicación en el campo laboral. Por su parte, Bustos-Aguirre (2022) señala que las actividades de movilidad permiten al alumnado conocer aspectos culturales y ambientes académicos de prestigio, así como adquirir diferentes competencias para desarrollar un empleo.

El intercambio cultural es otro de los beneficios más reportados. Por ejemplo, Corbella y Elías (2018) señalan que la movilidad permite mejorar la formación del individuo al permitirle integrar a sus estructuras de aprendizaje una visión amplia de la cultura y del quehacer profesional. Por su parte, Sandoval y Santiago (2019) establecen como beneficio el conocimiento que el alumnado obtiene acerca de contextos culturales, económicos, políticos y sociales diferentes a los habituales. Así mismo, Reyes y Vall-llovera (2012) afirman que el alumnado de movilidad puede contrastar diversos enfoques de aprendizaje, adquirir una visión amplia e integral de la realidad y con ello, mejorar la capacidad reflexiva a través de las experiencias vividas y la comparación de diferentes culturas académicas, entre otras ventajas.

Al igual, se han reportado beneficios en el ámbito de los idiomas, tales como fortalecer el propio o natal (Ruiz et al., 2011), o bien aprender un segundo idioma en el país destino (Elias et al., 2021).

Finalmente, se reportan ventajas derivadas del establecimiento de nuevos contactos personales. Como

señalan Reyes et al. (2014), el alumnado participa en estancias de movilidad complementa su formación académica y personal, y obtiene experiencias que nutren aspectos relacionados con el desarrollo profesional. Esto es resultado de los contactos personales y experiencias académicas que se producen en otra universidad (Elias et al., 2021). Por su parte, Romero y Ramírez (2022) identifican como beneficio la reducción de las barreras de acceso a estudios entre países y universidades, permitiendo así el acceso a nuevas experiencias de aprendizaje.

En síntesis, la movilidad resulta significativa para la formación del alumnado y también del profesorado, al proporcionarles experiencias integradoras que apoyen al desarrollo de redes de investigación y de movilidad académica, permitiendo abrir espacios de trabajo y de vinculación futuros (García et al., 2022).

En ese sentido, se considera a la movilidad como una estrategia dentro de la dimensión institucional del currículo que puede incidir en la mejora de los procesos tanto de gestión como de formación de docentes y estudiantes, permitiendo responder a los retos de la educación superior, e impactando en el desempeño laboral y social de quienes participan en este tipo de experiencias educativas (Acuerdo número 16/08/22, 2022).

Al respecto, se entiende por formación docente al proceso en el cual el profesorado recibe educación o formación adicional con la finalidad de renovar o desarrollar habilidades, conocimientos y prácticas en su ejercicio profesional (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020). En ese mismo contexto la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) en México, plantea que la formación docente debe ser un conjunto de etapas planeadas, organizadas y permanentes, que parte desde la formación inicial, continúa en la inserción laboral y finaliza con la

consumación de la vida profesional (Mejoredu, 2022); por ello, los programas de formación, bien sean en la etapa inicial o continua, buscan propiciar el desarrollo de capacidades para intervenir eficazmente en entornos educativos, a través de experiencias de aprendizajes vinculadas con escenarios reales, en los que se ponen a prueba y perfeccionan los saberes adquiridos.

La reciente pandemia por COVID-19 supuso un reto para estos programas, puesto que el desarrollo del conocimiento pedagógico, la adquisición de experiencia profesional y la conformación de la identidad docente, tuvieron que ser abordados mediante estrategias adaptadas, implicando un auténtico desafío en la realización de prácticas escolares (Du Plessis & Chung, 2022).

Estos acontecimientos son un claro ejemplo de los cambios que experimenta el contexto de la educación superior, y que incentivan la búsqueda de estrategias alternativas para la formación de los actores educativos (García et al., 2021; Acuerdo número 14/07/18, 2018). Una de esas estrategias se basa en el aprendizaje en línea, electrónico o virtual.

La virtualización ha abierto nuevas formas de interacción, marcadas a su vez por nuevas formas de concebir a las relaciones espacio-tiempo, lo que conlleva a una especie de virtualización del cuerpo (Contreras y González, 2020), en la que es posible estar aquí y allá simultáneamente, ampliando la concepción acerca de la interacción, puesto que esta se produce en múltiples dimensiones.

Los usos iniciales del término “movilidad virtual” se referían a la posibilidad de que personas con discapacidad pudieran tener movimientos (movilidad) en un mundo virtual (Heeter, 1992, citado por Ramírez, 2021). Esta noción contrasta notablemente con el uso actual del término, más ligado al fenómeno de la internacionalización.

Los orígenes de la conceptualización actual sobre la movilidad virtual pueden encontrarse en trabajos como el de Silvio (2002), quien distingue tres tipos de movilidad según el ámbito en el cual se producen las interacciones: geográfico, social y virtual; de manera específica, señala que la movilidad virtual es aquella que tiene lugar en el ciberspacio y está caracterizada por una comunicación mediada por computadora. Por su parte, Brey (2007, citado en Otto, 2018), señala que la movilidad virtual permite el acceso a la formación que se ofrece en el extranjero, así como el contacto con docentes y compañeros de estudios mediante TIC.

En este punto, es importante esclarecer el uso del término movilidad aplicado a una realidad en la cual las personas participantes no se trasladan físicamente a otro sitio. Al respecto, UNESCO-IESALC (2022), señalan que el desplazamiento puede ocurrir tanto de manera física como virtual, y por lo tanto se reconoce a ambas circunstancias como formas de movilidad al compartir una misma finalidad: estudiar, investigar, enseñar o trabajar en el marco de un desplazamiento. Por lo tanto, es posible afirmar que la movilidad se produce cuando las actividades señaladas se desarrollan en una ubicación, ya sea física o virtual, diferente a la actual.

Reyes y Vall-llovera (2012) refieren que una de las primeras definiciones de movilidad virtual es la ofrecida por el portal elearningeuropa.info, el cual señala que se trata del “uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para obtener el mismo beneficio que si hubiera tenido la movilidad física, pero sin la necesidad de viajar” (p. 12).

Los citados autores afirman que el proyecto Being Mobile17 aporta una definición más extensa del término, al plantear la noción de la movilidad virtual como una forma de aprendizaje que involucra elementos virtuales y ambientes basados en TIC, así como el componente de colaboración

internacional con personas procedentes de diferentes lugares y culturas.

Al hacer uso de la tecnología digital, la internacionalización ha dado lugar a nuevas formas de enseñar a los estudiantes, generando nuevas vías para la impartición de cursos, el diseño de contenidos, la interacción y la colaboración, aún si las personas se encuentran en distintos lugares (Brandauer et al., 2021). En este sentido, Creelman & Löwe (2019) consideran que la movilidad virtual representa la expresión digital de la internacionalización.

De este modo, la noción más ampliamente difundida hoy día en el ámbito educativo refiere que la movilidad virtual es la posibilidad de realizar estudios de manera virtual en un centro educativo diferente al propio, ya sea en el mismo país o en uno diferente (González y Contreras, 2020). Esta forma de movilidad utiliza las “tecnologías de la información y la comunicación para facilitar los intercambios y la colaboración académica, cultural y experiencia transfronteriza y/o interinstitucional” (UNESCO-IESALC, 2022, p. 6).

Las definiciones anteriores permiten anticipar algunos de los beneficios más notables de la movilidad virtual en el ámbito educativo. En primer término, destaca la posibilidad de proporcionar al alumnado participante una experiencia internacional e intercultural, de intercambio y colaboración con otros, salvando fronteras geográficas e idiomáticas (Otto, 2018).

Especialmente, la movilidad virtual tiene como ventaja la posibilidad de que tales experiencias sean accesibles para el alumnado que, en otras circunstancias, no podría acceder a ellas en virtud de las diversas condiciones personales, económicas y laborales que presentan y que suelen impedirles trasladarse a otras localidades para realizar una movilidad física, presencial o convencional. De este

modo, la movilidad virtual representa una forma de flexibilizar las condiciones, reducir los costos y con ello, ofrecer una alternativa de formación internacional relevante a aquellos estudiantes considerados especiales o no tradicionales (González y Contreras, 2020; Otto, 2018).

No obstante, la movilidad virtual puede representar una vía complementaria y no sólo compensatoria ante la movilidad física o presencial, puesto que la combinación de ambas modalidades puede resultar beneficiosa para quienes no pueden participar en intercambios físicos prolongados, pero que requieren beneficiarse igualmente de las experiencias de internacionalización (Otto, 2018).

Esto resultó especialmente relevante en el contexto de la reciente pandemia por COVID-19, la cual trajo consigo el confinamiento de los individuos y la imposibilidad de trasladarse a otras localidades para realizar estancias de movilidad, de modo que la virtualidad se convirtió en una alternativa que permitió dar continuidad a los programas de internacionalización de las instituciones de educación superior.

Aunque la movilidad virtual reporta los beneficios ya señalados, debe reconocerse que no está exenta de retos y posibles desventajas. De acuerdo con UNESCO-IESALC (2022) las personas con discapacidad auditiva o visual pueden encontrar sumamente desafiante la movilidad virtual, a menos que se realicen las adaptaciones necesarias; además, tratándose de una modalidad que depende de medios tecnológicos, la brecha digital se convierte en un asunto determinante para el éxito de la movilidad virtual, tanto como la capacidad del alumnado para desenvolverse eficazmente en entornos digitalizados.

En atención a las condiciones antes mencionadas, el trabajo de investigación que aquí se reporta buscó

caracterizar las opiniones de estudiantes de un posgrado en educación que participaron en estancias de movilidad. Debido a las condiciones suscitadas por la pandemia de COVID-19, dichas estancias tuvieron que adaptarse para ser realizadas de modo virtual, con el fin de preservar las experiencias formativas del alumnado en la medida de lo posible.

Una característica relevante de las estancias a las que se refiere este trabajo deriva de la naturaleza del citado programa de posgrado, el cual tiene carácter profesionalizante. En este programa, el alumnado debe desarrollar una práctica profesional supervisada en un escenario real de aprendizaje; posteriormente, debe escribir un informe como resultado de dicha práctica, el cual funciona como documento excepcional para la obtención del grado.

En este contexto, las estancias de movilidad virtual coincidieron con el periodo de práctica profesional (tercer semestre del plan de estudios), de modo que la movilidad no sólo representó una oportunidad para adquirir experiencias de intercambio académico y cultural, sino para desarrollar el proyecto de prácticas profesionales en un escenario diferente al propio, con la riqueza y desafíos asociados.

Como se ha señalado, la movilidad virtual supone tanto ventajas como retos y desventajas, dependiendo de las circunstancias particulares en las que se desarrolle. Por eso, este estudio se interesó en indagar acerca de las experiencias que se han suscitado en un programa educativo y con alumnado específicos, a fin de contribuir con esta línea de investigación y ampliar la comprensión que se tiene sobre el fenómeno de la movilidad académica, especialmente en la modalidad virtual.

2. Metodología

El objetivo del estudio fue describir las opiniones del alumnado de un posgrado en educación

acerca de su participación en estancias de movilidad virtual. En función de este, la metodología siguió un diseño descriptivo de corte cuantitativo, buscando caracterizar de manera objetiva las opiniones acerca de la experiencia de movilidad virtual reportadas por el alumnado del programa de posgrado. Para ello, se implementó la técnica de encuesta, utilizando como instrumento de recolección un cuestionario de 11 preguntas de respuesta abierta, el cual exploró las opiniones del alumnado en relación con los siguientes aspectos de la movilidad virtual: a) logros obtenidos, b) dificultades y retos enfrentados, c) trabajo con el co-tutor y d) experiencia general (véase tabla 1).

La administración del instrumento se realizó por medio de un formulario de respuesta electrónica.

Para seleccionar a los participantes, se tuvo en consideración al alumnado perteneciente a tres cohortes generacionales, las cuales se vieron afectadas de algún modo por el confinamiento derivado de la pandemia por COVID-19. La tabla 2 muestra la distribución de los estudiantes participantes en la investigación, en función de la cohorte a la cual pertenecen.

Como se observa, el total de estudiantes en estas cohortes fue de 49, de los cuales 33 eligieron participar en experiencias de movilidad, mismas que se efectuaron de manera virtual. Debido a que la participación en el estudio requirió precisamente que los participantes hubieran participado en este tipo de experiencias, se consideró a la muestra obtenida como no aleatoria sino deliberada, concretamente de casos-tipo (Hernández et al., 2014); estas muestras

Tabla 1
Categorías de análisis y descripción

Categorías	Descripción
Logros obtenidos en la movilidad virtual	Objetivos de tipo académico, profesional y personal que fueron alcanzados por el estudiantado de posgrado durante la estancia de movilidad virtual.
Dificultades y retos de la movilidad virtual	Situaciones de carácter complejo que se constituyeron en obstáculos a los cuales se enfrentó el alumnado de posgrado durante el desarrollo de la movilidad virtual en las esferas de su vida académica y personal, y las formas de afrontarlos.
Trabajo con el co-tutor	Formas de relacionarse y seguimiento otorgado por el co-tutor al alumnado de posgrado en el marco de las actividades realizadas en la movilidad virtual.
Experiencia general sobre la movilidad Virtual	Perspectivas, vivencias y aprendizajes que obtuvo el alumnado de posgrado antes, durante y después de la movilidad virtual, así como la exploración de aspectos que consideraron podían ser mejorados.

Tabla 2
Participantes en el estudio

	Cohorte A	Cohorte B	Cohorte C	Total
Población	16	18	15	49
Muestra	14	15	4	33

Fuente. Elaboración propia

buscan expresamente involucrar a las personas que presentan las características de interés en el estudio. De la muestra de 33 estudiantes, fueron 29 quienes realizaron estancias virtuales nacionales y 4 estancias virtuales internacionales. Cabe señalar que la información se recolectó a través de un formulario de Google, donde se incluyó un ítem a partir del cual, se les notificó acerca de los propósitos del estudio, previo a la emisión de las respuestas.

El análisis de los resultados se efectuó mediante estadística descriptiva. Para ello, en primer término, se categorizaron temáticamente las respuestas abiertas de cada ítem; en tres de los ítems fue necesaria la identificación de dos niveles (categorías y sub categorías), mientras que en los ocho restantes sólo se requirió un nivel de categorización. Posteriormente, se establecieron las frecuencias y porcentajes de respuestas para cada categoría y subcategoría, a fin de identificar las incidencias más notables entre las opiniones del alumnado participante acerca de la movilidad virtual que experimentaron. Es importante señalar que, debido a que se trató de ítems de respuesta abierta, en algunos casos las personas encuestadas aportaron descripciones amplias de sus opiniones y experiencias, mismas que al ser codificadas tuvieron que ser ubicadas en dos categorías o subcategorías simultáneamente.

3. Resultados

A continuación, se presentan las opiniones del alumnado participante acerca de sus experiencias en la movilidad virtual, organizadas en cuatro rubros: a) logros obtenidos, b) dificultades y retos enfrentados, c) trabajo con el co-tutor y d) experiencia general.

3.1. Logros obtenidos de la movilidad virtual

Tratándose de una experiencia que buscó enriquecer la formación que proporciona el posgrado,

la movilidad virtual reportó diversos logros para el alumnado encuestado, quienes opinaron que la estancia les generó beneficios en tres ámbitos: a) académico, b) profesional y c) personal.

En la categoría de logros académicos se consideraron aquellas opiniones en las que el alumnado se refirió a beneficios directamente relacionados con los estudios de posgrado; el 94% (n=31) opinó que la estancia de movilidad virtual le reportó logros en este ámbito. Como se ha señalado previamente, se espera que las estancias de movilidad contribuyan de algún modo al desarrollo del trabajo terminal del posgrado; por tal razón, entre los logros identificados se tiene que el 45% (n=14) consiguió implementar un proyecto de innovación, el 23% (n=7) adquirió conocimientos profesionales o prácticos, el 19% (n=6) obtuvo un avance en la escritura del trabajo terminal (informe de prácticas), y el 13% (n=4) logró elaborar y publicar algún texto académico. Entre estos últimos, los trabajos publicados fueron artículos en revistas (7%, n=2), capítulos de libro (3%, n=1) y ponencias (3%, n=1).

En la categoría de logros profesionales se consideraron las opiniones del alumnado referidas a beneficios relacionados con la profesión de educadores, más allá del programa de posgrado; el 97% (n=32) de las y los encuestados opinó que la movilidad le reportó logros en este ámbito. El más frecuente en esta categoría fue el mejoramiento de la práctica docente (55%, n=18), seguido del incremento de la experiencia en el diseño y desarrollo de proyectos de innovación (16%, n=5), así como de la ampliación del *curriculum vitae* profesional (16%, n=5), y la adquisición de habilidades de investigación (13%, n=4).

En la categoría de logros personales se consideraron las opiniones del alumnado que aludieron a beneficios relacionados con su formación integral;

todas las personas encuestadas (100%, n=33) opinaron que la movilidad virtual les generó logros en este ámbito. El logro más frecuentemente reportado fue el establecimiento de nuevas relaciones interpersonales (31%, n=10), seguido del reforzamiento de las habilidades de interacción social (27%, n=9), el mejoramiento en la responsabilidad y organización personal (18%, n=6), la superación personal (15%, n=5), y el desarrollo de una actitud resiliente ante las adversidades y obstáculos enfrentados (9%, n=3).

3.2. Dificultades y retos de la movilidad virtual

A pesar de los notables logros o beneficios reportados, la movilidad estudiantil en modalidad virtual no estuvo exenta de dificultades y retos para el alumnado participante.

En la categoría de dificultades se recogieron las opiniones del alumnado referidas a barreras u obstáculos que se presentaron en el desarrollo de la experiencia, y que escaparon al control de las y los participantes. Las opiniones recabadas en este estudio permitieron identificar la incidencia de

cuatro tipos de dificultades, las cuales se muestran en la figura 1.

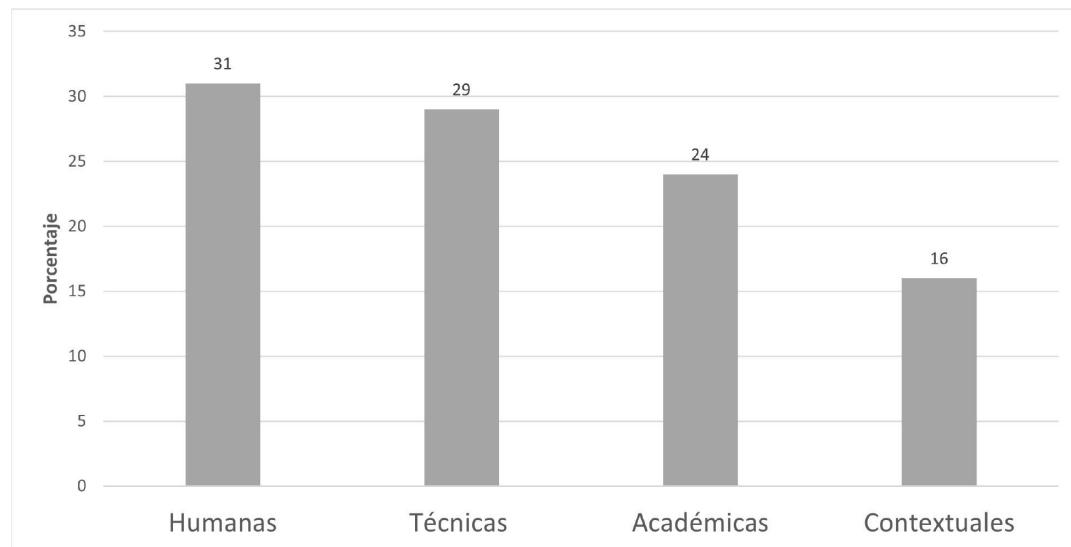
La mayoría de las dificultades fueron de carácter humano (31%, n=15). Entre éstas, el 14% (n=7) de los participantes se refirió a la demora o retraso en la comunicación, mientras que el 12% (n=6) mencionó condiciones de salud, y el 4% (n=2) citó sucesos imprevistos.

Así mismo, se presentaron dificultades técnicas (29%, n=14), las cuales consistieron en fallas en el suministro de los servicios de electricidad e Internet (23%, n=11), así como carencia de recursos y herramientas digitales (6%, n=3).

La única dificultad de tipo académico que se reportó fue la carga académica o laboral de las y los participantes al momento de realizar la movilidad (24%, n=12).

Por último, se reportaron dificultades contextuales (16%, n=8), tales como la diferencia horaria entre las localidades del alumnado y el centro educativo donde se realizó la movilidad (10%, n=5), y

Figura 1
Tipos de dificultades en la movilidad virtual



la presencia de condiciones climatológicas adversas (6%, n=3).

Para este estudio resultó de interés indagar acerca de las estrategias de afrontamiento que el alumnado puso en marcha ante las dificultades que se presentaron. La estrategia más frecuentemente reportada fue la búsqueda de alternativas con apoyo del co-tutor (a) (42%, n=14), seguida del mejoramiento en la organización y optimización del tiempo (31%, n=10), la adaptación a las circunstancias (21%, n=7) y el establecimiento de prioridades académicas (6%, n=2).

Por otra parte, la categoría de retos recogió las opiniones del alumnado referidas a situaciones acontecidas durante la movilidad virtual que desafían sus competencias o capacidades. La situación más reportada en esta categoría fue el establecimiento de una comunicación continua y efectiva (37%, n=13), seguida de la adaptación a los recursos tecnológicos (21%, n=7), la necesidad de trabajar en cortos períodos de tiempo (21%, n=7) y la presencia de limitantes en el proceso de recolección de datos (21%, n=7).

Se preguntó al alumnado cómo hizo frente a los retos antes mencionados; el 94% (n=31) refirió la movilización de alguna estrategia de afrontamiento concreta. La estrategia más citada fue la optimización de las reuniones para establecer prioridades y tomar acuerdos (32%, n=10), seguida de la búsqueda de alternativas en el caso de los desafíos tecnológicos (29%, n=9), así como del manejo adecuado de un cronograma de actividades para planificar previamente las reuniones (26%, n=8), y la búsqueda del apoyo de supervisores, profesores y otros actores, en la recolección de datos (13%, n= 4).

3.3. Trabajo con el co-tutor

La normativa del programa de movilidad al que se refiere esta investigación establece que cada

estudiante debe contar con un co-tutor (a), es decir, un profesor adscrito a la institución en donde se realiza la estancia, que complementa la labor de tutoría que se realiza desde la universidad de origen. En el caso de la movilidad virtual, esta figura se mantiene pues se considera indispensable para apoyar y guiar al alumnado en la consecución de las metas trazadas. En virtud de ello, resultó de interés para el estudio recabar las opiniones de los encuestados acerca del trabajo realizado con el co-tutor (a) que les fue asignado durante la movilidad.

Las respuestas indican que el trabajo con el co-tutor (a) se caracterizó por la amabilidad durante la interacción (30%, n=10), así como por la guía y apoyo que recibieron por parte del docente asignado (30%, n=10); de igual manera, se describió al co-tutor (a) como comprometido y dedicado al trabajo (21%, n=7), y como dispuesto a brindar retroalimentación y comentarios constructivos sobre el desempeño del estudiante (15%, n=5). Cabe destacar que el 3% (n=1) del alumnado no proporcionó alguna respuesta ante este cuestionamiento.

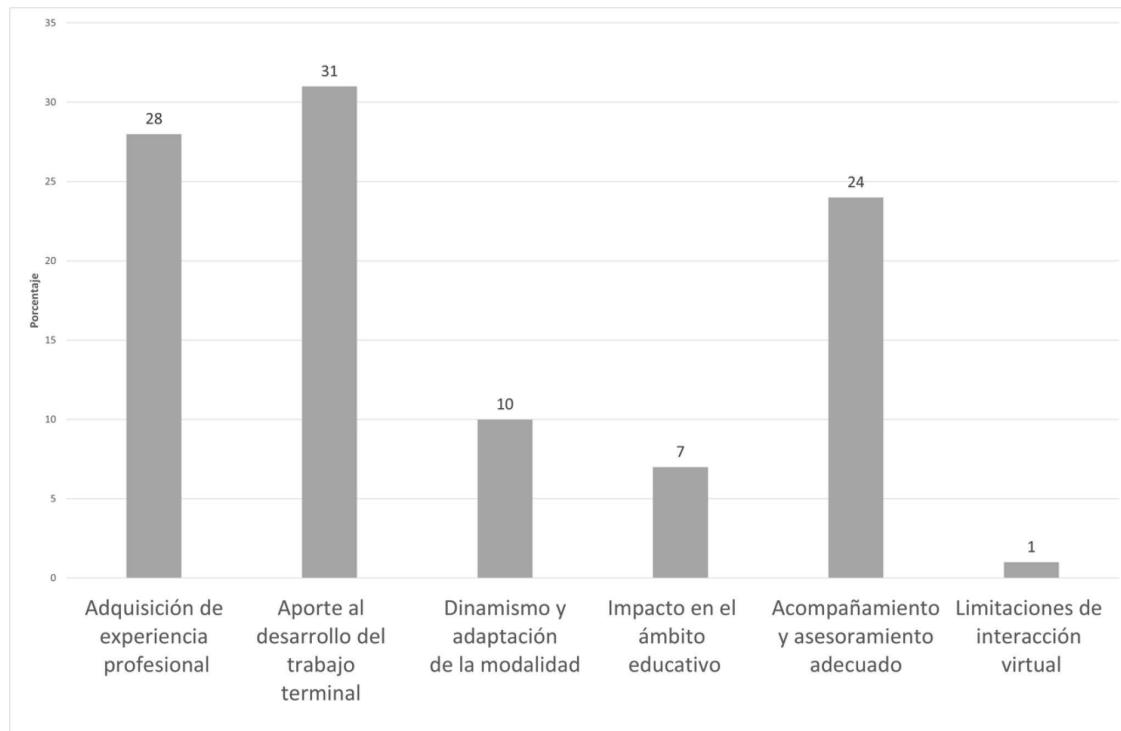
3.4. Experiencia general sobre la movilidad virtual

Para explorar las opiniones sobre la experiencia en general de la movilidad virtual, se consideraron tres rubros: a) cumplimiento de expectativas, b) descripción general de la experiencia, y c) aspectos de mejora.

Se encontró que, para la mayoría de los encuestados, la movilidad virtual sí cumplió con sus expectativas (88%, n=29); el resto del alumnado participante opinó que no cumplió (3%, n=1) o bien, no respondió a este ítem (9%, n=3). Quienes vieron cumplidas sus expectativas, opinaron que esto se debió a distintas razones; la figura 2 muestra la distribución de frecuencias de las respuestas recabadas sobre este tema.

Figura 2

Razones por las que la movilidad virtual cumplió con las expectativas



Fuente. Elaboración propia

Como se observa, las razones más señaladas fueron la contribución de la movilidad virtual al desarrollo del trabajo terminal del posgrado (31%, n=9), la adquisición de experiencia profesional (28%, n=8) y el adecuado acompañamiento y asesoramiento obtenidos durante la movilidad (24%, n=7). En contraste, la persona que opinó que la movilidad no cumplió con sus expectativas, señaló que fue debido a las limitaciones de interacción que plantea la modalidad virtual.

Se pidió a las personas encuestadas que describieran su experiencia al haber realizado movilidad virtual en tiempos de pandemia; las respuestas indican que la movilidad virtual fue un contraste de ventajas y dificultades (43%, n=16), pero también aportó nuevos aprendizajes teóricos – prácticos (25%, n=9), contribuyó al desarrollo del

trabajo terminal (11%, n=4), permitió el conocimiento y exploración de nuevos contextos (11%, n=4), favoreció el desarrollo de habilidades y aprendizajes profesionales y personales (5%, n=2), y generó nuevas relaciones entre las personas involucradas (5%, n=2).

Finalmente, ante la posibilidad de realizar nuevamente una movilidad de tipo virtual, las y los encuestados opinaron que, en caso de hacerlo, mejorarían los siguientes aspectos: la organización del tiempo y horarios (44% n=15), el aprovechamiento de los recursos (20%, n=7), la coordinación y comunicación con el co-tutor (a) (18%, n=6) y la respuesta ante problemas e imprevistos (6%, n=2). Ante este mismo cuestionamiento, 4 personas (12%) opinaron que cambiarían la modalidad para que la estancia fuera presencial o convencional.

4. Discusión y conclusiones

De acuerdo con las y los participantes en este estudio, la movilidad virtual tuvo un importante papel en el desarrollo del trabajo terminal del posgrado ya que les permitió desarrollar un proyecto innovador y/o registrar avances en la escritura del informe de práctica profesional. De manera similar, el estudio de Brandauer et al. (2021) reportó que la movilidad virtual resultó efectiva para evidenciar el progreso del alumnado en los productos académicos generados durante la misma, bien fueran avances o proyectos finales, permitiendo la generación de productos útiles para su desarrollo profesional.

Se ha documentado ampliamente que la movilidad promueve el desarrollo de nuevos conocimientos y experiencias en el alumnado participante; en el caso del presente estudio, la modalidad virtual también arrojó este tipo de resultados, coincidiendo con los estudios de Aguado et al. (2015) y García et al. (2021), quienes reportaron que la movilidad virtual permitió incrementar el bagaje cultural y contribuyó a dotar al alumnado de nuevas perspectivas frente a los asuntos bajo estudio.

Uno de los logros más frecuentemente citados por el alumnado en esta investigación es el establecimiento de nuevas relaciones interpersonales. Esto coincide con los hallazgos de Brandauer et al. (2021) y Keshishi et al. (2023), en cuanto a que las experiencias de movilidad virtual permiten establecer contactos útiles y beneficiosos con docentes y estudiantes procedentes de diversos lugares.

Estas oportunidades de interacción incidieron en la mejora de las habilidades sociales del alumnado en este estudio, pues al igual que lo reportado en otras investigaciones, la movilidad virtual estimuló la colaboración (Otto, 2018) y las habilidades de comunicación (Reyes y Val-llovera, 2012). Así mismo, el estudiantado percibió una mejora en

su organización personal y responsabilidad, confirmando que las experiencias de movilidad virtual mejoran las habilidades de gestión y autogestión (Keshishi et al., 2023), así como la toma de decisiones autorreguladas acerca del propio aprendizaje (Otto, 2018; Reyes y Val-llovera, 2012).

Pese a los beneficios evidentes, la movilidad virtual también plantea dificultades y retos; en este estudio, los más reportados se relacionaron con la comunicación. De acuerdo con Robertson (2020), una pedagogía de la movilidad estudiantil implica la necesidad de ayudar al alumnado a aprender a comunicarse de manera efectiva, toda vez que “la habilidad más importante que las universidades pueden enseñar a los estudiantes es cómo interactuar y comunicarse entre culturas” (p. 71).

Por ello, y debido a que los problemas de comunicación son habituales en este tipo de experiencias, las universidades anfitrionas deben prepararse para mantener comunicaciones abiertas con el alumnado (Ahmed et al., 2022), desde una dinámica de conversaciones basadas en el intercambio de ideas, la formulación de preguntas y el debate (Brandauer et al., 2021), contando con documentos y mecanismos de intercambio simples (Aguado et al., 2015).

Es habitual que los problemas de comunicación incluyan la presencia de barreras en el idioma (Keshishi, 2023); no obstante, en este trabajo no se registraron dificultades de ese tipo, debido a que todas las estancias se produjeron en universidades hispanohablantes.

Otra categoría importante de dificultades reportada en este estudio corresponde a las herramientas y recursos informáticos. A decir de Creelman & Löwe (2019) el uso pedagógico de plataformas y herramientas digitales es uno de los principales desafíos de la movilidad virtual, y puesto que son

medios indispensables para el desarrollo de la interacción en esta modalidad, el alumnado que participa en este tipo de estancias encuentra en ellos uno de los primeros retos (Aguado et al., 2015).

Este tipo de dificultades también se ha reportado en otros trabajos sobre el tema; por ejemplo: problemas de acceso al sistema de gestión de la universidad de acogida (Enkhtur et al., 2023), disponibilidad de herramientas en línea comunes entre las instituciones participantes (Keshishi et al., 2023), y dificultades para tomar clases virtuales (Villalón, 2023). Ante esto, resulta importante reconocer que la movilidad virtual puede colocar en desventaja a aquellos estudiantes que enfrenten problemas de conectividad y de espacio físico, por lo que estas situaciones deben abordarse con empatía y solidaridad (Brandauer et al., 2021).

La confluencia de personas ubicadas en localidades diversas agrega un reto adicional a la movilidad virtual: la coincidencia temporal. En este estudio, el alumnado participante reportó que las diferencias horarias plantearon dificultades para el desarrollo de la experiencia. Otros trabajos sobre el tema reportaron situaciones similares, tales como la dificultad para alinear cronogramas semestrales entre universidades (Keshishi et al., 2023).

Aunque en otros estudios las diferencias horarias no afectaron de manera importante la satisfacción del alumnado con la experiencia de movilidad virtual (Enkhtur et al., 2023), de cualquier manera, es necesario que las universidades se prepararen ante los posibles problemas logísticos derivados de las diferencias horarias entre el alumnado (Ahmed et al., 2022), por ejemplo, armonizando los calendarios de las universidades participantes (Aguado et al., 2015).

Finalmente, este estudio puso de manifiesto la importancia del rol del tutor o tutora en la experiencia de

movilidad virtual; su guía y acompañamiento resultaron indispensables tanto para conseguir los beneficios esperados como para identificar los logros alcanzados y sortear las dificultades enfrentadas. La atención y acompañamiento por parte del profesorado son rasgos que se reconocen como destacados y necesarios para el éxito de un programa de movilidad virtual (Aguado et al., 2015); por ello, la mediación que proporcione el docente debe ser cuidadosa a fin de facilitar el aprendizaje en este tipo de experiencias (Otto, 2018).

En conclusión, las opiniones del alumnado sobre su participación en una estancia de movilidad virtual fueron favorables, ya que la experiencia contribuyó al desarrollo del trabajo terminal y generó nuevos conocimientos y logros, en los ámbitos personal y profesional; sin embargo, no estuvo exenta de retos y dificultades. Se destaca la relevancia del trabajo que realizan las y los docentes que reciben al alumnado y actúan como co-tutores durante la estancia, ya que la interacción amable, el apoyo y guía que ofrecieron durante la misma, resultó ser un factor clave para la percepción satisfactoria acerca de la experiencia.

Aunque el alumnado de este estudio no reportó afectaciones importantes a su experiencia de movilidad virtual, los retos y dificultades que enfrentaron permiten reconocer que esta modalidad requiere condiciones específicas para su buen desarrollo, tales como contar con herramientas tecnológicas completamente funcionales (Internet, dispositivos móviles, equipo de cómputo) así como competencias digitales y comunicativas bien desarrolladas. Esto representa un auténtico desafío para las instituciones educativas y el alumnado de regiones geográficas en las que prevalecen desigualdades para acceder a las tecnologías de la información y la comunicación; por lo tanto, la movilidad virtual aún no puede considerarse un mecanismo de internacionalización al alcance de todas y todos.

En atención a los resultados obtenidos en este estudio, es recomendable profundizar en las experiencias de movilidad virtual del alumnado a través de técnicas cualitativas, tales como entrevistas en profundidad y grupos de enfoque. Así mismo, quedan por explorar las opiniones del profesorado que funge como co-tutor (a) en estancias de movilidad virtual, a fin de caracterizar los logros y retos que la participación en este tipo de experiencias les supone desde el rol docente.

En suma, la movilidad virtual es una alternativa efectiva ante la movilidad convencional, presencial o física, que incluso puede ser complementaria a esta, ya que permite obtener resultados de aprendizaje y logros personales relevantes para las y los participantes, sin erogar los diversos costes que conlleva una movilidad tradicional.

En el caso de los programas de formación docente, la movilidad virtual es una experiencia que conlleva múltiples aprendizajes en distintos ámbitos, los cuales inciden en la conformación de la identidad profesional y coadyuvan al crecimiento personal. Además, la movilidad virtual contribuye al desarrollo de productos académicos específicos relacionados con la práctica educativa, mismos que se ven enriquecidos por las experiencias de intercambio producidas. Estas interacciones son particularmente relevantes en la formación del profesorado, ya que el contacto con agentes de otros contextos y sistemas educativos amplía el entendimiento acerca de la educación y sus problemáticas, fortaleciendo la comprensión crítica de la educación como un fenómeno complejo.

5. Referencias

Acuerdo número 16/08/22. (2022). *Por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica*. Secretaría de

- Educación Pública. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5662825&fecha=29/08/2022#gsc.tab=0
- Aguado, T., Monge, F. y del Olmo, A. (2015). Movilidad virtual en la UNED. El programa UNED Campus Net (2011-2013). RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(1), 109-127. <https://doi.org/10.5944/ried.18.1.13803>
- Ahmed, A., Wen, J., Flórez, M., Iacobelli, P. y Ferrer, L. (2022). Overcoming Barriers in Higher Education Mobility between Latin America, Canada and Asia: A Scoping Review. *International Journal of Higher Education*, 1(11), 43-58. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n1p43>
- Brandauer, S., Carnine, J., De Guzman, K., Graziolii, B., Lyons, L., Sandiford, N. y Hartman, E. (2021). Crisis as Opportunity: Reimagining Global Learning Pathways through New Virtual Collaborations and Open Access During COVID-19. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 1(34), 9-23. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v34i1.535>
- Bustos-Agüirre, M. (2022). ¿Por qué algunos estudiantes realizan movilidad internacional y otros no? *Sociologías*, (61), 290-321. <http://doi.org/10.1590/18070337-121922>
- Comas, J. (2019). La internacionalización de la educación superior. *Revista de Educación Superior*, 48(192), 165-168. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.192.943>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación [Mejoredu], (2022). *Programa de formación de docentes en servicio 2022-2026*. Gobierno de México. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/programa-docentes-servicio-eb.pdf>
- Corbella, V. y Elías, S. (2018). Movilidad estudiantil universitaria: ¿qué factores inciden en la decisión de elegir Argentina como destino? *Perfiles Educativos*, 160(40), 120-140. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6529440>

- Creelman, A. & Löwe, C. (2019). Mainstreaming virtual mobility – helping teachers to get onboard. In A. Turula, M. Kurek & T. Lewis (Eds.), *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: in service of social inclusion and global citizenship* (pp. 15-22). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.35.935>
- Du Plessis, A. & Chung, J. (2022). Preservice Teachers' Pedagogical Mobility: A Case Study about Classroom Preparedness and Flexibility in a Disrupted Professional Placement Context. *International Journal of Higher Education*, 11(4), 103-119. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n4p103>
- Elias, S., Corbella, V. y Piñero, P. (2021). La satisfacción del alumnado de grado en las experiencias de movilidad internacional. *Revista Educación*, 45(1), 1-18. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.40745>
- Enkhtur, A., Li, M. y Zhang, X. (2023). Virtual Student Mobility from Students' Perspectives: Case study from Japan. *Higher Education Forum*, 20, 59-78. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1390130.pdf>
- García, A., Nájera, M. y Elías, K. (2021). Movilidad académica en educación normal: participación en el verano de la investigación científica. *Revista educarnos*, 65-81. <https://da11f6.a2cdn1.secureserver.net/wp-content/uploads/2021/04/adriana-piedad.pdf>
- García, L., Castañeda, R. y Rivera, J. (2022). La importancia de promover la movilidad internacional como parte fundamental para el desarrollo de capital humano docente de UACYAUAN. *Ciencias Administrativas Teoría y Praxis*, 18(2), 44-55. <https://doi.org/10.46443/catyp.v18i2.311>
- González, N. y Contreras, A. (2020). *Los procesos de gestión de movilidad virtual internacional en la Universidad de Guadalajara*. Universidad de Guadalajara. <https://acortar.link/W3IglK>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6^a ed.). McGraw Hill.
- Keshishi, N., Seal, A., Jicha, K., Gaustad Shantz, B., & Slovic, A. (2023). Attempts to Replicate the Skills, Attributes and Capabilities Associated with International Mobility in an Online World: A Case Study. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(4), 1-21. <https://doi.org/10.53761/1.20.4.11>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Guía para el desarrollo de políticas docentes*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374226>
- Otero, M., Giraldo, W. y Sánchez, J. (2019). La movilidad académica internacional: experiencias de los estudiantes en Instituciones de Educación Superior de Colombia y México. *Revista de la Educación Superior*, 48(190), 71-92. <https://doi.org/10.36857/resu.2019.190.712>
- Otto, D. (2018). Using virtual mobility and digital storytelling in blended learning: analysing students' experiences. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 19(4), 90-103. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1192803.pdf>
- Ramírez, A. (2021). La movilidad virtual en la educación superior es un oxímoron. *Revista Paraguaya de Educación a Distancia*, 2(1), 1-11. <https://revistascientificas.una.py/index.php/REPED/article/view/2238>
- Reyes, M., Rosales, J., Arroyo, J. y León, A. (2014). Impacto del programa de movilidad estudiantil: Bajo la percepción del profesor de la facultad de pedagogía e innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(2), 1-18. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/178>
- Reyes, S. y Vall-llovera, M. (2012). *Las experiencias educativas de movilidad virtual de los estudiantes*

- de formación de postgrado: Un estudio del caso UNAB.* Reporte de investigación del Seminario de Iniciación a la Investigación en Educación y TIC [Máster oficial en Educación y TIC]. Universitat Oberta de Catalunya. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/36822/7/sreyesgTFM0612memoria.pdf>
- Robertson, W. (2020). A Pedagogy of Student Mobility: Facilitating humanistic outcomes in internationalization and student mobility. *Journal of Comparative and International Higher Education*, 1(12), 67-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1253949.pdf>
- Romero, D. y Ramírez, A. (2022). Hacia una internacionalización digital en la Educación Superior. en A. Álvarez., A. Ramírez (Eds), Experiencias de la Internacionalización en las Instituciones de Educación Superior (IES) en Latinoamérica (180-205). CECAR. <https://doi.org/10.21892/9786287515161>
- Ruiz, M., García, L., Álvarez, B. y Rubio, M. (2011). Movilidad Virtual en másteres a distancia en Europa y América Latina. Un camino por recorrer. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 225 - 242. <https://doi.org/10.35362/rie550533>
- Sandoval, L. y Santiago, V. (2019). Explorar la movilidad estudiantil: Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 20(2), 1-11. <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n5.a9>
- Silvio, J. (2002). *Universidades virtuales móviles y aprendizaje permanente*. IESALC. <https://acortar.link/SBBwKl>
- UNESCO – IESALC (2022). *Mentes en movimiento: oportunidades y desafíos para la movilidad virtual de estudiantes en un mundo pospandémico*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380989>
- Villalón, E. (2023). Percepción de los estudiantes universitarios sobre la movilidad internacional de carácter virtual. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 20, 58-70. <https://doi.org/10.37135/chk.002.20.03>