



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

TESIS DE DOCTORADO

Análisis de las prácticas docentes con perspectiva internacional e intercultural en el currículo de la licenciatura en Economía

Francisco Javier Llanes Gutiérrez

Directora de tesis:
Dra. Addy Rodríguez Betanzos

Área de Conocimiento:
Educación, Arte y Humanidades

¡Universidad del Pueblo y para el Pueblo!



Área de Conocimiento
Educación, Arte y Humanidades
Recinto Universitario “Rubén Darío”

**Análisis de prácticas docentes con perspectiva internacional e
intercultural en el currículo de la licenciatura en Economía de la
UNAN-Managua**

Tesis para optar al grado de
Doctor en Gestión y Calidad de la Educación

Autor
Francisco Javier Llanes Gutiérrez

Directora de tesis
Addy Rodríguez Betanzos

Enero, 2025





Chetumal, Quintana Roo, a 17 de enero de 2025
UQROO/UAZS/DCPEA/000/2025

"2025, Año del 50 Aniversario de la Constitución
Política del Estado Libre y Soberano de Quintana Roo".

Asunto: VoBo de Tesis Doctoral

Dra. Norma C. Correa Tórrez
COORDINADORA
Doctorado Gestión y Calidad de la Educación
UNAN-Managua, Nicaragua

PRESENTE

Por este medio, tengo a buen fin garantizar que la tesis doctoral titulada:

Análisis de prácticas docentes con perspectiva internacional e intercultural en el currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua

Elaborada por el estudiante del Doctorado:

Francisco Javier Llanes Gutiérrez

Ha cumplido cabal y profesionalmente con este documento y está preparado para su defensa ante el Tribunal Académico que se establezca institucionalmente. Cabe mencionar que, ha sido un privilegio trabajar desde hace dos años con el candidato a doctor y con Usted que nos ha acompañado a lo largo de este tiempo que, finalmente llega a buen puerto.

Quedo como la directora de tesis para lo que se ofrezca ahora y en un futuro mientras se realiza la lectura, presentación y defensa de tesis.

ATENTAMENTE

"Fructificar la razón: trascender nuestra cultura"

Dra. Addy Rodríguez Betanzos
Profesora-Investigadora Titula A

www.uqroo.mx

Dirección:
Campus Chetumal Bahía.
Boulevard Bahía s/n
esquina Ignacio Comonfort
Colonia Del Bosque, C.P. 77019
Chetumal, Quintana Roo, México.

Teléfono:
+ 52 (983) 835 0300



Dedicatoria:

A Maríafelix del Carmen Gutiérrez Melgara, mi mamá.

Agradecimiento:

A mis maestros (as) de vida.

A la red de colaboradores con quienes conversé durante el proceso de gestación,
maduración y desarrollo de este proyecto de investigación.

A los jefes de departamento, coordinadores de carrera y docentes del Recinto
Universitario Rubén Darío (RURD), Centros Universitarios Regionales (CUR) de Estelí,
Matagalpa y Carazo.

A los asesores y lectores, quienes son testigos de la evolución, transformación y
materialización del informe de investigación.

Al equipo técnico de apoyo durante el levantamiento y transcripción de datos e
información.



Resumen:

Esta investigación tiene como objetivo analizar las prácticas docentes con perspectiva internacional, intercultural y global (IIG) en la licenciatura en Economía de una institución de educación superior. Se empleó un enfoque mixto que incluyó encuestas, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis de contenido para examinar ocho dimensiones del currículo. Los resultados indican que el currículo de la carrera presenta características con perspectiva IIG en las dimensiones del perfil del graduado, plan de estudio, bibliografía y planta docente. Además, se observa que las prácticas docentes con esta perspectiva están más desarrolladas en la dimensión de contenido y recursos didácticos, mientras que su implementación es menor en las estrategias de aprendizaje y evaluación.

Abstract:

This research aims to analyze teaching practices with an international, intercultural, and global (IIG) perspective in the Bachelor's degree program in Economics at a higher education institution. A mixed-methods approach was employed, which included surveys, semi-structured interviews, focus groups, and content analysis to examine eight dimensions of the curriculum. The results indicate that the curriculum of the program exhibits IIG characteristics in the dimensions of graduate profile, study plan, bibliography, and faculty. Furthermore, it is observed that teaching practices with this perspective are more developed in the dimension of content and teaching resources, while their implementation is less pronounced in learning and assessment strategies.



Índice de contenido

PRIMERA PARTE PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN	2
1.1. Planteamiento del problema	5
1.2. Justificación	6
1.3. Limitaciones y alcances de la investigación.....	8
 CAPITULO II. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	9
2.1. Objetivo general	9
2.2. Objetivos específicos	9

SEGUNDA PARTE ESTUDIO TEÓRICO CONCEPTUAL

CAPITULO III: ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	11
3.1. Antecedentes teóricos	11
3.2. Antecedentes de campo del extranjero	15
 CAPITULO IV: MARCO TEORICO DE LA INVESTIGACIÓN	19
4.1. La internacionalización de la educación superior.....	19
4.2. Notas sobre teoría curricular.....	24
4.2.1. El currículo	24
4.2.2. Tipología de currículo	27
4.2.3. Niveles de concreción curricular	29
4.3. Internacionalización curricular en educación superior	34
4.3.1. Marco conceptual de IdC.....	39
4.3.2. Niveles de internacionalización curricular	42
4.3.3. Dimensiones y competencias relacionadas con la IdC	43
4.3.3.1. Competencias internacionales, interculturales y globales	44
4.3.4.2. Marcos de competencias para el siglo XXI	47
4.4. Prácticas docentes para la IdC	48
4.4.1. El rol del docente y su práctica en los procesos de IdC	49
4.4.2. Las prácticas docentes y la innovación	51
4.4.3. Las prácticas pedagógicas desde los componentes curriculares.....	52
4.5. Marcos para el análisis de INES.....	56
4.5.1. El ciclo de internacionalización de Knight.....	56
4.5.2. El modelo del proceso fractal de la internacionalización de Rudzki (1998)	57
4.5.3. Modelo integrado de ElKaleh (2021)	57
4.5.4. Modelo de Beneitone (2022)	58
4.6. Referentes para una propuesta de ciclo para la IdC.....	62



4.6.1. El proceso de la IdC y su relación con la Investigación-Acción	62
4.6.2. Design Thinking (pensamiento de diseño) para la IdC	64
4.6.3. Ciclo de investigación colaborativa (CIC) para el aprendizaje profundo	65
4.6.4. La planeación prospectiva	66
4.6.5. Mediación pedagógica.....	67
4.6.6. Método persona	68

CAPITULO V: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	69
5.1. La UNAN-Managua en Nicaragua	69
5.2. El currículo por competencias en la UNAN-Managua.....	70
5.3. La internacionalización en la UNAN-Managua	73
5.3.1. Estrategias programáticas de internacionalización del currículo	76
5.4. La carrera de Economía en la UNAN-Managua	78
5.4.1. Modelo profesional de la Licenciatura en Economía	80
5.4.2. El plan de estudio de la Licenciatura en Economía.....	83

TERCERA PARTE EL ESTUDIO EMPIRICO

CAPITULO VI: PREGUNTAS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN.....	86
--	----

CAPITULO VII. DISEÑO METODOLOGICO	88
7.1. Paradigma y enfoque de la investigación	88
7.2. Diseño de la investigación.....	89
7.3. Tipo de investigación	90
7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	91
7.5. Momentos de la investigación	95
Momento 1: Recopilación de datos por encuestas	95
Momento 2: Recopilación de datos por grupos focales.....	98
Momento 3: Recopilación de datos por entrevistas.....	99
Momento 4: Análisis de contenido	99
Momento 5: Proceso de validación de la propuesta	100
Momento 6: Triangulación y análisis de resultados	101
Procedimiento de análisis cuantitativo	101
Procedimiento de análisis cualitativo.....	102

CAPITULO VIII. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	105
8.1. Características IIG en el currículo	107
8.1.1. Dimensión perfil de egreso.....	107
8.1.2. Dimensión plan de estudio	119
8.1.3. Dimensión bibliografía	126
8.1.4. Dimensión planta docente	128
8.2. Las prácticas docentes con perspectiva IIG.....	136



8.2.1. Dimensión contenido curricular	136
8.2.2. Dimensión recursos didácticos	146
8.2.3. Dimensión estrategias para el aprendizaje.....	151
8.2.4. Dimensión estrategias de evaluación.....	159
8.3. Propuesta de ciclo para la IdC de la licenciatura en Economía.....	163
8.3.1. Beneficios de la internacionalización	163
8.3.2. Competencia del docente en un contexto IIG.....	164
8.3.3. Oportunidades de mejora focalizadas.....	166
8.3.4. Validación de la propuesta IdC-LE	168

CAPITULO IX: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	173
9.1. Objetivo uno: Características IIG en el currículo.....	173
9.1.1. Competencias IIG en el perfil del economista de la UNAN-Managua	173
9.1.2. Un plan de estudio con perspectiva IIG	182
9.1.3. Una bibliografía focalizada en el exterior y obsoleta	185
9.1.4. Una planta docente con poca experiencia internacional e intercultural	187
9.2. Objetivo dos: Caracterización de las prácticas IIG desde los componentes curriculares	193
9.2.1. Un contenido curricular con perspectiva IIG	193
9.2.2. Recursos didácticos con limitada perspectiva IIG.....	197
9.2.3. Experiencias aisladas en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje con la perspectiva IIG	200
9.2.4. Evaluación sin la perspectiva IIG.....	203
9.3. Objetivo tres: Validación del ciclo IdC-LE en la UNAN-Managua	205

CAPITULO X. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	208
10.1. Conclusiones.....	208
10.2. Recomendaciones	210

CUARTA PARTE ASPECTOS FINALES

Referencias bibliográficas	213
Anexos.....	221
Anexo 1A: Marco 4D o 4-Dimensional de CCR.....	221
Anexo 1B: Competencias globales para el aprendizaje profundo.....	223
Anexo 1C: Marco de Cualificaciones de la Educación Superior en Centroamérica (MCESCA).....	224
Anexo 1D: Modelo para analizar la IdC en las universidades	226
Anexo 2A. Cuestionario de encuesta.....	234
Anexo 2B. Protocolo de grupo focal	240
Anexo 2C. Cuestionario de entrevista dirigido a docentes de la carrera.....	241
Anexo 2D. Matrices para benchmarking académico.....	245



Anexo 2E: Formato para validar instrumentos de encuesta y entrevistas	246
Anexo 3A: Resultados por técnicas.....	248
3A1. Resultados de encuestas.....	248
3A2. Resultados de grupos focales.....	258
3A3. Resultados de entrevistas.....	281
3A4. Resultados de análisis de contenido	290
Anexo 3B: QR de enlaces a archivos fuentes.....	309
Anexo 4A: Propuesta de ciclo IdC-LE	310
Anexo 4B: Cuestionario para validación del ciclo IdC-LE en la UNAN-Managua	324

Índice de tablas

Tabla 1 Tipología de representaciones curriculares	28
Tabla 2 Niveles de concreción curricular	29
Tabla 3 Componentes del currículo.....	31
Tabla 4 Modelo de telaraña curricular.....	33
Tabla 5 Características de las dimensiones IIG en el currículo.....	44
Tabla 6 Competencias según marcos de referencia regionales e internacionales	47
Tabla 7 Prácticas pedagógicas innovadoras	51
Tabla 8 Componentes, descripción y prácticas recomendadas para la IdC.....	53
Tabla 9 Componentes y prácticas recomendadas para la IdC	55
Tabla 10 Relación entre las fases de Design Thinking y el proceso de IdC.....	64
Tabla 11 Componentes de las nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo	66
Tabla 12 Tratamientos de la mediación pedagógica	67
Tabla 13 Distribución de estudiantes de la carrera de Economía por sexo	78
Tabla 14 Distribución de docentes de la carrera de Economía por recintos.....	79
Tabla 15 Formación base de los docentes de la carrera de Economía	79
Tabla 16 Datos generales de la licenciatura en Economía	81
Tabla 17 Campos de acción, tareas esenciales y ámbitos de actuación de un economista ..	82
Tabla 18 Competencias generales y específicas de la licenciatura en Economía	83
Tabla 19 Ejes disciplinares y componentes curriculares de la licenciatura en Economía....	83
Tabla 20 Relación entre preguntas, objetivos, variables y dimensiones	86
Tabla 21 Resumen de técnicas e instrumentos por objetivos	104
Tabla 22 Encuestado por procedencia y sexo.....	105
Tabla 23 Tipos de análisis para el desarrollo de la capacidad analítica	107
Tabla 24 Manifestaciones de la perspectiva IIG en los componentes relacionados con la capacidad analítica.....	110
Tabla 25 Distribución de los componentes de análisis por año académico.....	111
Tabla 26 Las formas del uso de las TIC en la formación del economista.....	112
Tabla 27 Las formas del desarrollo de la competencia investigativa	114
Tabla 28 Distribución de los componentes de investigación por año	116
Tabla 29 Los principios institucionales en la licenciatura en Economía.....	117
Tabla 30 Componentes curriculares con perspectiva IIG.....	123
Tabla 31 Áreas temáticas comunes según planes de estudio por países	125
Tabla 32 Fuentes bibliográfica por nacionalidad de autores	126
Tabla 33 Bibliografía por año de publicación	127



Tabla 34 Significados asociados con la IdC organizados por categorías	129
Tabla 35 Tipos de estancias realizadas por los docentes.....	132
Tabla 36 Participación de los docentes en redes académicas	133
Tabla 37 Participación en iniciativas derivada de programas y proyectos.....	133
Tabla 38 Iniciativas de colaboración de los docentes	134
Tabla 39: Conocimiento de los programas de intercambio por los docentes	134
Tabla 40 Prácticas docentes con perspectiva de IIG desde el contenido.....	136
Tabla 41: Componentes, temas y subtemas del contexto nacional e internacional.....	139
Tabla 42 Fuentes de datos nacionales e internacionales.....	140
Tabla 43 Complementariedad entre las disciplinas en la carrera de Economía	141
Tabla 44: Ejes disciplinares y su aporte a la disciplina de Economía	143
Tabla 45 Componentes, temas y subtemas sobre dinámicas globales.....	145
Tabla 46 Prácticas docentes con perspectiva IIG desde los recursos didácticos.....	147
Tabla 47 El uso de las TIC por los docentes de Economía	150
Tabla 48 Prácticas docentes con perspectiva IIG desde las estrategias de enseñanza	151
Tabla 49 Tipología de estrategias en el aula	159
Tabla 50 Prácticas docentes con perspectiva IIG desde la evaluación para los aprendizajes	160
Tabla 51 Tipo de evaluación su función.....	161
Tabla 52 Tipo de evaluación según el agente evaluador	161
Tabla 53 Ejemplo de rúbrica de evaluación integradora	161
Tabla 54 Competencias del docente en un contexto IIG	164
Tabla 55 Oportunidades de mejora para la IdC.....	174
Tabla 56 Las dimensiones de análisis y su relación con la perspectiva IIG.....	174
Tabla 57 Mecanismo para la transversalización de los valores institucionales.....	181
Tabla 58 Percepciones de los docentes.....	189

Índice de figuras

Figura 1 Marco conceptual sobre IdC	40
Figura 2 Niveles de internacionalización curricular	42
Figura 3 Niveles para el análisis de IdC	59
Figura 4 Proceso de IdC	63
Figura 5 Prácticas docentes IIG desde el contenido	193
Figura 6 Prácticas docentes IIG desde los recursos didácticos	198
Figura 7 Prácticas docentes IIG desde las estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	201
Figura 8 Prácticas docentes IIG desde las estrategias de evaluación	204
Figura 9 Sistema de códigos en grupos focales.....	280
Figura 10 Sistema de códigos en entrevistas	289
Figura 11 Ciclo para la IdC-LE	312





PRIMERA PARTE

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

Antes del siglo XVII, la Internacionalización de la Educación Superior (INES) residía en la movilidad de profesores y estudiantes que se desplazaban en diferentes zonas geográficas, en particular, en toda Europa (Huang, 2007). A partir de entonces, han surgido una serie de enfoques, conceptos y definiciones de INES, las cuales están estrechamente relacionadas y superpuestas (Beelen y Jones, 2015) que hacen alusión a la integración de una dimensión internacional, intercultural o global (IIG) en la gestión académica y administrativa de la Educación Superior (de Wit et al., 2015; Knight, 1994).

De acuerdo con de Wit (2020) durante los últimos treinta años, la tendencia de la INES a nivel mundial se ha mostrado con un enfoque más hacia el extranjero, caracterizado por ser *ad hoc*, fragmentado y marginal. Este enfoque se ha centrado principalmente en actividades como la movilidad estudiantil hacia el exterior (de Wit, 2020; de Wit y Deca, 2020; Sá y Serpa, 2020) que, en muchos casos, suele implicar sólo a un pequeño porcentaje de ellos (Beelen, 2019; Leask, 2016). Según los resultados de la Quinta Encuesta Global sobre INES promovida por la Asociación Internacional de Universidades (IAU), la movilidad estudiantil, ya sea entrante o saliente, se posiciona como la principal actividad de internacionalización en todas las regiones del mundo, seguido de las asociaciones estratégicas y la colaboración internacional en materia de investigación (Marinoni, 2019).

En ese mismo orden, el estudio del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) reporta que, para el periodo comprendido entre el 2012 y 2017 la movilidad de estudiantes de América Latina y el Caribe (ALC) fue de 1,14%, y fue considerada la segunda más baja a nivel mundial (UNESCO-IESALC, 2019). En los años subsiguientes, esta situación se vio agravada por la restricción de la movilidad a nivel mundial ocasionada por el COVID-19. Esto significa que la gran

mayoría de los estudiantes a nivel mundial nunca se desplazarán fuera de sus países, por lo tanto, el enfoque actual es excluyente y casi elitista (Beneitone, 2022; de Wit y Hunter, 2015).

Ante la necesidad de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una formación con perspectiva internacional e intercultural desde sus entornos locales, ha surgido el enfoque de la Internacionalización del Currículo (IdC). Este enfoque centra su atención en la integración de las dimensiones internacionales, interculturales y globales en el currículo formal e informal, sobre todo, a través de los contenidos, los resultados de aprendizaje, tareas de evaluación, metodologías de enseñanza y servicios de apoyo en un programa de estudio (Leask, 2015).

La IdC se presenta como una de las estrategias más importantes y prometedoras en el contexto de la INES (Green y Shoenberg, 2006; Mansilla y Jackson, 2011; Urban et al., 2019). Esto se refleja en los dos últimos reportes de encuestas de la IAU, que señalan que las Instituciones de Educación Superior (IES) consideran la implementación de actividades orientadas al desarrollo de la perspectiva internacional de los estudiantes es la forma más viable de lograr la IdC. Esta actividad es seguida por el desarrollo profesional de los docentes, lo cual es fundamental para mejorar sus capacidades en la integración de las dimensiones IIG durante el proceso de enseñanza aprendizaje (Marinoni, 2019). Sin embargo, a pesar de la relevancia, la IdC sigue siendo un área poco estudiada en comparación con otras dimensiones de la internacionalización (Clifford y Montgomery, 2015; Ryan et al., 2022; Sá y Serpa, 2020). Durante la búsqueda de antecedentes para este estudio, no se identificaron referencias a trabajos locales y nacionales, aunque se encontraron algunas investigaciones internacionales que se describen en el capítulo III del presente documento.

En el caso particular de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), la institucionalización de la internacionalización se hizo efectiva desde

el 2015 mediante el establecimiento de metas e indicadores en su plan estratégico 2015-2019. Desde el 2016, la universidad cuenta con una política de internacionalización que contempla una serie de lineamientos para la implementación de la IdC, incluyendo la movilidad e intercambio académico entre docentes y estudiantes locales, nacionales y extranjeros, la planificación curricular con perspectiva IIG, el fomento del bilingüismo, y el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Uno de los objetivos estratégicos de la UNAN-Managua para el decenio 2020-2029 es el “desarrollo del modelo educativo con un enfoque internacional, intercultural y global del currículo que permita la formación de profesionales con las competencias necesarias para enfrentarse a los desafíos globales” (2020a, p.23). Estos esfuerzos reflejan el compromiso institucional por adaptar la educación a un contexto más interconectado y globalizado, lo que es fundamental para preparar a los estudiantes ante los retos del futuro (más información en el capítulo V).

En este contexto, surge el interés de realizar una investigación con el objetivo de analizar las prácticas de los docentes con la perspectiva internacional, intercultural o global en el currículo de un programa académico universitario. Para este fin, se ha seleccionado la licenciatura en Economía por la UNAN-Managua, carrera que se implementa en cuatro sedes a nivel nacional. La investigación adoptó un diseño de estudio de caso y una metodología mixta para el abordaje del tema en profundidad. Las entrevistas proporcionaron una visión general sobre las prácticas docentes, mientras que las entrevistas combinadas con grupos focales permitieron un análisis más detallado de las características con perspectiva IIG en el currículo de la carrera. Este enfoque no solo facilitó la comprensión de las prácticas actuales, sino que también identificó oportunidades de mejora la gestión curricular de la carrera. A partir de los hallazgos, se desarrolló una propuesta de ciclo para la internacionalización

orientado a la integración o transversalización intencionada de la perspectiva IIG en el currículo.

En este informe se ha organizado en cuatro partes. La primera aborda el planteamiento del problema, mientras que la segunda se centra en la fundamentación teórica de la investigación. En la tercera parte se presenta el estudio empírico que contiene la descripción del diseño metodológico, el análisis e interpretación de resultados. Finalmente, la quinta parte se dedica a los aspectos finales del estudio.

1.1. Planteamiento del problema

Uno de los objetivos estratégicos de la UNAN-Managua para el decenio 2020-2029 es el “desarrollo del modelo educativo con un enfoque internacional, intercultural y global del currículo que permita la formación de profesionales con las competencias necesarias para enfrentarse a los desafíos globales” (2020^a, p.23). La meta establecida indica que al finalizar el 2024 el 80% del currículo está internacionalizado y al finalizar el 2029 se ha alcanzado la meta del 100%.

A pesar de que la UNAN-Managua ha establecido un objetivo claro hacia la IdC, existen desafíos significativos en su implementación efectiva. Por ejemplo, los lineamientos de IdC establecidos en la política de internacionalización vigente, no se reflejan adecuadamente en el modelo curricular por competencia implementado desde el 2021, lo que sugiere una desconexión entre las metas estratégicas y la práctica educativa. Además, los indicadores quinquenales y anuales de desempeño referido al objetivo estratégico antes mencionado siguen centrado en los aspectos de movilidad estudiantil, la participación en redes académicas y la gestión de convenios.

Por otra parte, la ausencia de programas formales de capacitación docente para la incorporación de esta perspectiva en el currículo formal es otro obstáculo relevante. Sin embargo, algunos estudios realizados en otras IES han demostrado que, a menudo, los profesores pueden integrar esta perspectiva de manera intencional o incidental, lo que sugiere que la iniciativa individual puede ser un factor clave en la implementación efectiva de la internacionalización curricular.

En este contexto surge la necesidad de investigar qué prácticas docentes tienen una perspectiva internacional, intercultural o global en el currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua. Esta carrera fue seleccionada por que es uno de los siete programas académicos que se sometieron a una autoevaluación para la acreditación internacional, habiendo superado los mínimos requeridos para dichos propósitos. Las preguntas directrices de investigación son las siguientes:

1. ¿Qué características con perspectiva internacional, intercultural o global están presentes en el currículo de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua?
2. ¿Cuáles de las prácticas docentes tienen una perspectiva internacional, intercultural o global en el microcurrículo de la licenciatura en Economía?
3. ¿Qué elementos deben incluirse en una propuesta de ciclo para la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua (IdC-LE)?

1.2. Justificación

La IdC se anuncia a menudo como una de las estrategias más importantes para el desarrollo de las perspectivas internacionales, interculturales y globales de todos los estudiantes. Por esta razón, la IdC es un componente clave en los planes de trabajo de diversas organizaciones educativas, incluyendo el Instituto Internacional de la UNESCO para la

Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y el Consejo Nacional de Universidades (CNU). Estas entidades reconocen la importancia de la IdC para mejorar la calidad educativa y preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más interconectado y globalizado.

En el caso de la UNAN-Managua, desde el 2015 se ha considerado la internacionalización como parte de sus funciones y procesos claves. Es a partir del 2021, que se ha planteado el reto de formar profesionales con habilidades para la vida y el trabajo en un mundo multicultural, interconectado y diverso, esto mediante el desarrollo de un modelo educativo con perspectivas internacionales, interculturales y globales para todos. Sin embargo, todavía sus indicadores y metas anuales siguen focalizadas en la gestión de redes, convenios y movilidad académica.

El estudio se distingue por su originalidad, al abordar un vacío documental significativo en la literatura sobre IdC. Se explora de cómo los docentes pueden movilizar de manera intencionada o incidentalmente dimensiones internacionales, interculturales y globales en el currículo de la carrera. Al analizar estas prácticas, el estudio proporciona una comprensión más profunda de cómo se implementan las perspectivas IIG en la educación superior, contribuyendo a la teoría y a la práctica de la IdC. Esto ofrece nuevas perspectivas para mejorar la formación de los profesionales considerando diversos contextos.

La justificación metodológica de esta investigación radica en la aplicación de un modelo analítico emergente para la evaluación de la internacionalización del currículo. En este estudio se hace énfasis en el nivel de internacionalización de la asignatura y otros indicadores a nivel macro y mesocurricular. Al utilizar un marco estructurado, se garantiza una evaluación sistemática y rigurosa de las prácticas docentes y los componentes

curriculares. Esto facilita la identificación de áreas de mejora y la formulación de estrategias efectiva para el aseguramiento de la calidad educativa.

Además, esta investigación tiene profundas implicaciones prácticas en la modernización del currículo en la UNAN-Managua. Aportará tanto elementos teóricos como prácticos sobre IdC, lo que facilitará la actualización de políticas y documentos curriculares de la carrera. A nivel micro, proporcionará herramientas para que los docentes integren la perspectiva IIG en sus planes didácticos que abarca desde los objetivos o logros de aprendizaje, contenidos, estrategias didácticas, recursos didácticos y la evaluación, todo ello orientado al fomento del aprendizaje intercultural y conectivo.

En última instancia enriquecerá y expandirá el cuerpo de conocimiento y sentará las bases teóricas y procedimentales para la actualización de políticas y programas institucionales.

1.3. Limitaciones y alcances de la investigación

En este estudio, se centra en el análisis de siete dimensiones del currículo de la licenciatura en Economía: competencias del perfil de egreso, plan de estudio, planta docente, contenidos curriculares, recursos didácticos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, estrategia de evaluación para los aprendizajes. El periodo de análisis abarca los aspectos del currículo por competencia diseñado en el 2020 y su implementación desde el 2021 hasta la actualidad. Las unides informantes son los docentes de las cuatro sedes donde se oferta la carrera: Managua, Estelí, Carazo y Matagalpa. También, se consideran como unidades informantes personal clave de las direcciones de nivel central de la UNAN-Managua.

CAPITULO II. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.1. Objetivo general

Analizar las prácticas docentes con perspectivas internacionales, interculturales o globales en el currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua durante el periodo 2020-2023.

2.2. Objetivos específicos

1. Identificar características relacionadas con la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía.
2. Describir las prácticas docentes con perspectiva internacional, intercultural o global en el microcurrículo de la carrera de licenciatura en Economía.
3. Validar la propuesta de ciclo para la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua.

SEGUNDA PARTE
ESTUDIO TEÓRICO CONCEPTUAL

CAPITULO III: ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los antecedentes teóricos de esta investigación se centran en una exposición de las definiciones más reconocida de internacionalización e internacionalización del currículo en el contexto de la educación superior. Además, se mencionan algunos instrumentos de trabajo relacionados con el desarrollo, la implementación y la evaluación de la IdC en el contexto de IES extranjeras, así como también del contexto nicaragüense y de la UNAN-Managua. En relación con los antecedentes de campo, se ha constatado que la mayoría de las referencias de estudios encontrados provienen del extranjero. No se encontraron antecedentes institucionales y nacionales que aborden este tema específico.

3.1. Antecedentes teóricos

La definición base de internacionalización y comúnmente aceptada por la comunidad de expertos fue publicada por Jane Knight (2003), quien en su artículo “Updating the Definition of Internationalization” describe que la internacionalización a nivel nacional, sectorial e institucional se define como el proceso de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en los propósitos, las funciones y los servicios de la educación postsecundaria. En esta definición la autora conceptualiza la internacionalización no solo desde el nivel institucional sino también desde el ámbito de la política nacional y de otros sectores comprometidos con la mejora de la calidad de la Educación Superior. Un año más tarde, Knight (2004) publica el artículo “Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales, and Approaches”, donde identifica las políticas, programas, motivaciones y enfoques para el abordaje de la internacionalización en los niveles ya antes citados.

Once años después, de Wit; Hunter; Howard y Eggen-Polak (2015) en un estudio en el contexto europeo “Internationalisation of Higher Education. A Study for the European

Parliament, Brussels, realizan una revisión de la definición de internacionalización de Jane Knight. Los autores enfatizan que la internacionalización debe ser intencionada y que debe entenderse que no representa un fin en sí misma, sino un medio para la mejora de la calidad de la educación superior y la investigación. Además, debe ser dirigida para todo el personal y los estudiantes de una IES y generar contribuciones significativas a la sociedad.

En el texto “Redefining Internationalization at Home”, Beelen y Jones (2015) reafirman que la definición de internacionalización más reconocida y citada es la de Knight (2003, 2004). También otras definiciones aceptadas por la comunidad de experto es la de internacionalización integral o comprehensiva de Hudzik (2015) e internacionalización del currículo de Betty Leask (2015). Se identifican como definiciones controversiales internacionalización en casa y en el extranjero y la definición de currículo internacionalizado de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés).

Un primer intento de analizar la internacionalización de la educación superior para América Latina fue la publicación “La Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional” publicado por el Banco Mundial y editado por de Wit; Jaramillo; Gacel-Ávila y Knight (Banco Mundial, 2005). En esta obra se analiza las realidades, problemas y retos de ocho países de América Latina y el Caribe (ALC). El marco de referencia conceptual utilizado es la definición de internacionalización de Knight (2003 y 2004), donde se plantea que la dimensión internacional en el currículo es parte de las estrategias programáticas de la internacionalización, incluyendo el intercambio de estudiantes, los estudios temáticos, el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otros.

En relación con la definición de internacionalización de currículo más reconocida es Leask, quien define que la internacionalización del currículo como el proceso la

incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y globales en el contenido del currículo, así como en los resultados de aprendizaje, los procesos de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo de un programa de estudio (2015, p. 9). Para la autora es útil pensar en términos de los elementos formales, informales y ocultos del currículo.

Desde la praxis, durante el proceso de búsqueda y recuperación de fuentes bibliográficas, se identificaron varias publicaciones lineamientos generales y específicos de procesos, prácticas y estrategias de internacionalización del currículo en distintos contextos. Estas incluyen las “Best practice guidelines for internationalizing de curriculum” del Ministerio de Educación de la provincia Columbia Británica de Canadá (Whalley, 1997) el documento “Internationalization of the curriculum: a practical guide to support Canadian Universities effort” de la Asociación de Universidades y Colegios de Canadá (AUCC, 2009) y “The Guide Good practice guide to internationalizing the curriculum” de la Universidad de Griffith en Australia (Barker, 2011).

En el contexto de ALC, las IES han implementado una serie de lineamientos, metas e indicadores relacionados con la IdC, por ejemplo, el documento de “Lineamientos institucionales para la internacionalización del currículo de la Universidad de Antioquía, Colombia” (González et al., 2021), los “Lineamientos Académicos de Internacionalización del Currículo y Bilingüismo de la Universidad del Rosario” (Universidad del Rosario, 2018). En el capítulo del libro “Un modelo para analizar la internacionalización del currículo en las universidades” de Beneitone (2021) se ofrece un modelo con niveles, dimensiones e indicadores para análisis del desarrollo de la IdC en las universidades con la finalidad de identificar oportunidades de mejora a nivel institucional o disciplinar.

A nivel regional centroamericano, se identifican instrumentos estrechamente relacionados con el desarrollo de la IdC, es así como se encuentran indicadores de evaluación

de la internacionalización en la “Guía de Autoevaluación de la ACAP” de la Agencia Centroamericana de Acreditación del Posgrado (ACAP, 2020). También, se identifican objetivos, líneas de acción e indicadores de logro en el “Quinto Plan para la Integración Regional de la Educación Superior de Centroamérica y República Dominicana” del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA, 2021).

A nivel nacional se referencian los aspectos de internacionalización del currículo en la “Política de Internacionalización del Consejo Nacional de Universidades de Nicaragua” (CNU, 2021) y el “Plan de Desarrollo de la Educación Superior 2021-2030” del CNU. Este último contempla un lineamiento estratégico relacionado con la internacionalización del currículo: “Formular parámetros comunes que aseguren la calidad en el desarrollo de modelos curriculares, en correspondencia con las demandas nacionales e internacionales en pro de brindar una educación de calidad y pertinente en los contextos globales” (CNU, 2021, p. 52).

A nivel institucional se identifican elementos relacionados con la internacionalización del currículo en la “Política de Internacionalización” (UNAN-Managua, 2016) el “Plan de Desarrollo Institucional 2020-2029” se establece el objetivo estratégico de “Desarrollar el modelo educativo de la UNAN-Managua con un enfoque internacional, intercultural y global del currículo que permita la formación de profesionales capaces de enfrentarse a los desafíos de la sociedad” (UNAN-Managua, 2020a, p. 23). En el “Plan Estratégico 2020-2024” se identifican que los indicadores y las metas anuales están relacionadas con la movilidad académica, la participación en redes académica y la participación en los programas de apoyo a la internacionalización (UNAN-Managua, 2020c).

En resumen, hay que reconocer que las teorías y enfoques predominantes sobre internacionalización de la educación superior provienen del contexto de países

angloparlantes. Por la globalización, países en desarrollo han adoptado actividades relacionadas con la dimensión internacional y que en las universidades las administran las oficinas de relaciones internacionales o departamentos similares, incluyen la movilidad académica, la participación en redes académicas y proyectos internacionales.

Sin embargo, este enfoque presenta limitaciones significativas, ya que no es equitativo e inclusivo, siendo la movilidad académica su primordial indicador de evaluación y autoevaluación y desde esta se favorece a un número reducido de personas. En ese sentido, la internacionalización del currículo, especialmente la internacionalización de los componentes curriculares se vuelve crucial para generar experiencias de aprendizaje con perspectivas internacionales e interculturales. Esta internacionalización no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también promueve la equidad y la inclusión social permitiendo que un número mayor de estudiantes se beneficien de una educación de calidad desde un contexto local.

3.2. Antecedentes de campo del extranjero

Un estudio relevante a nivel de macrocurrículo es la tesis doctoral “Internacionalización del Currículo: Estudio de Casos en dos universidades argentinas” de Beneitone (2019), misma que fue publicada por la editorial Teseopress (Beneitone, 2023). La investigación tenía el objetivo de analizar en profundidad el proceso de IdC en dos universidades argentinas. Las dimensiones de análisis fueron las siguientes: el contexto institucional, los planes de estudio comparables y compatibles, el uso de un sistema de créditos, títulos conjuntos y doble titulaciones, y la enseñanza en otra lengua diferente a la nativa.

La metodología utilizada fue la cualitativa, en específico, el estudio de casos. La recolección de datos se realizó mediante la técnica del análisis documental, la entrevista a profundidad y grupos focales. El investigador concluye que existe un grado moderado de IdC, producto de una débil articulación entre tres niveles (macro, meso y micro) del proceso dentro de las universidades. Se destaca la importancia de las iniciativas individuales de los profesores, departamentos y facultades para promover la internacionalización de los planes de estudio. Esta investigación aporta un instrumento con indicadores específicos para el análisis de dimensiones sobre IdC.

En el nivel meso y microcurricular se localizaron estudios realizados en distintas universidades y países: Finlandia, Colombia, Estados Unidos y Mozambique. La investigación realizada por Renfors (2021) fue de corte cualitativo con entrevistas semiestructuradas sobre IdC en una universidad finlandesa. La recopilación de datos se realizó mediante entrevistas no estructuradas y fueron analizados mediante el análisis temático. Los resultados demuestran que muchos profesores están familiarizados con el significado de la IdC, pero su aplicación depende en gran medida de las prioridades a nivel institucional.

Se identificó que los profesores pueden incorporar contenidos curriculares inclusivos, pero no tienen los recursos y herramientas para adaptar su estilo de enseñanza a un entorno internacional y culturalmente diversos. Los profesores utilizan las redes de cooperación internacionales para la incorporación de contenidos internacionales e interculturales en los cursos, por ejemplo, se planifican e implementan proyectos con empresas internacionales, estudios de casos, conferencias en línea, cursos en línea conjuntos y juegos de simulación empresarial con universidades asociadas internacionales.

Del estudio de Renfors (2021), se considera elemento de referencia para el estudio actual las distintas formas en que profesores realizan actividades de IdC, muchos de ellos mediante el uso de plataformas tecnológicas. Al igual que el estudio de Beneitone, se pone de manifiesto el valor estratégico de la participación de los profesores para hacer efectiva la IdC. En esta misma línea, el estudio de referencia es el realizado por Echeverría-King; Hernández-Pina y Lago de Vergara (2020). Las investigadoras se enfocaron su estudio cualitativo fenomenológico en comprender cómo se desenvuelve la internacionalización en el aula de clase. Según los resultados del estudio, los profesores de la Licenciatura en Pedagogía infantil en dos universidades colombianas utilizan diversas metodologías y recursos educativos para fomentar la internacionalización en el aula.

Algunas de esas metodologías incluyen pedagogías activas, aprendizaje colaborativo con pares externos, debates y aprendizaje basado en problemas. Los recursos educativos incluyen videos, artículos especializados, blogs, software educativo, entre otros. Las estrategias de evaluación utilizadas son presentaciones, proyectos y exámenes escritos. Los autores recomiendan el establecimiento y estrategias más claro para medir los avances de la internacionalización en el aula.

Por su parte, el estudio realizado por Ndaipa; Edström; Langa y Geschwind (2023) en el contexto africano, además de explorar cómo entienden los profesores la IdC en su Universidad, también se analiza cómo se integran los sistemas de conocimientos locales en la IdC. El estudio se realizó a partir de entrevistas semiestructuradas a once miembros del profesorado. Sus resultados revelaron que la IdC se entiende, principalmente, en términos de desarrollo de conocimientos, competencias y valores interculturales; movilidad de profesores, estudiantes y programas académicos; y la enseñanza de idiomas. Un aspecto

relevante del estudio es la existencia de prácticas enfocadas en la descolonización del currículo, la integración de lenguas locales y la práctica de la etnociencia.

Finalmente, se referencia el estudio de Hubais y Muftahu (2022), quienes realizaron una investigación con el objetivo de explorar las estrategias de internacionalización del currículo en una universidad anglosajona. Se empleó un enfoque fenomenológico con participantes seleccionados a través de un muestreo intencional. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas para recopilar datos que luego se transcribieron y analizaron temáticamente. Los resultados revelaron tres temas principales: la conciencia internacional, la estrategia de IdC, los desafíos que podrían obstaculizar la aplicación de IdC. El estudio reveló que, si bien es cierto, el personal académico tenía una buena comprensión de la importancia de las normas internacionales en educación superior, habría una falta de pruebas tangibles de la práctica.

En resumen, la revisión de los antecedentes empíricos revela que la mayoría de los estudios sobre internacionalización del currículo se han realizado con enfoque cualitativo ofreciendo una valiosa perspectiva de los profesores universitarios, siendo algunas de las técnicas utilizadas los grupos focales, entrevistas a profundidad, entrevistas semiestructuradas.

CAPITULO IV: MARCO TEORICO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. La internacionalización de la educación superior

Desde una perspectiva histórica la internacionalización de la educación superior tiene sus inicios el siglo XII con el surgimiento de las universidades medievales en Europa Occidental (Huang, 2007). Según de Wit y Merckx (2022), desde esa época hasta finales del siglo XVIII en Europa, la dimensión internacional de la educación superior paso de lo incidental e individual a las actividades, programas y proyectos organizados, basados principalmente en razones políticas y más impulsado por los gobiernos que por las propias instituciones de educación superior.

Los autores Wit y Merckx señalan que, tras la primera guerra mundial y brevemente tras la segunda, la educación internacional se impulsó por razones políticas optimistas de paz y entendimiento mutuo y aunque la realidad cambió en la década de 1950 hacia la seguridad nacional, y la política exterior, y eso continuó durante la guerra fría. Ya en la década de 1970 a 1980 evolucionaron dos enfoques de internacionalización en la región anglófona en particular en Australia y el Reino Unido en donde la educación paso de la cooperación al desarrollo a la generación de ingresos. Mientras tanto bajo el impulso de los programas europeos en particular ERASMUS, la prioridad en toda Europa Continental se convirtió en la cooperación y el intercambio.

En los trabajos publicados por de Wit (2020), de Wit y Altbach (2021) y de Wit y Deca (2020) quienes realizan una caracterización de los últimos 30 años de la internacionalización donde se destaca un mayor énfasis en la internacionalización en el extranjero que en casa, con un enfoque *ad hoc*, fragmentado y marginal, centrado en actividades como la movilidad de los estudiantes hacia el exterior, impulsada más por ranking

y con una débil alineación entre las dimensiones de la internacionalización y las funciones claves de la universidad, además de un aumento de la comercialización y la participación de empresas con fines de lucro en todos los aspectos de la agenda de la educación superior.

Según de Wit y Deca, en la evolución de la internacionalización, los valores tradicionales que impulsaban las actividades internacionales en el pasado, como el intercambio y la cooperación, la paz y el entendimiento mutuo, el desarrollo del capital humano y la solidaridad, aunque aún figuran en el vocabulario de la educación internacional, en la práctica, han quedado relegados por otro interés como la competencia, los ingresos y la reputación o marca de las IES (2020, p. 5).

Los mismos autores concluyen que la internacionalización ha pasado de ser un asunto marginal a un asunto clave en las agendas de reformas de la educación superior a nivel de países e instituciones educativas. Además, ha evolucionado en diferentes direcciones porque debe responder a distintos desafíos y objetivos nacionales, internacionales o globales. Destacan que, en la actual sociedad del conocimiento global, la internacionalización ya no es un paradigma occidentalizado, sino que se ha globalizado más encontrando iniciativas regionales, nacionales e institucionales en IES de países emergentes y en desarrollo.

Sin embargo, hasta hoy en día, en la mayoría de las IES a nivel mundial todavía prevalece en el discurso las teorías, políticas y prácticas del mundo desarrollado (Trahar et al., 2015). Por ejemplo, una revisión de tesis doctorales en Reino Unido de estudiantes que provienen del sur global indica que en la tesis se reprodujeron el conocimiento occidental para el análisis de sus contextos no occidentalizados (Montgomery, 2019). Asimismo, Beneitone afirma que en el contexto latinoamericano “No contamos con una definición “local” de internacionalización, solo reformulaciones y ampliaciones de la posición de Knight (2003) la cual se ha convertido en el paradigma dominante” (2014, p. 30).

Chiyevo y Thondhlana (como se cita en de Wit y Merkx, 2022) señalan que, en muchos países en desarrollo, los gobiernos, instituciones y académicos son cautelosos sobre cómo aprovechar la internacionalización de manera que elimine el enfoque occidental y atienda el desarrollo socioeconómico basado en las necesidades nacionales, el patrimonio y los sistemas de conocimiento indígena. En este contexto, surgen iniciativas que buscan, por ejemplo, la descolonización orientándose a ecología de conocimientos múltiples en lugar de una centrada exclusivamente en el conocimiento occidental; o la africanización que propone utilizar los valores, recursos, experiencias y aspiraciones indígenas para dar respuesta a los problemas globales como locales.

Continuando con el análisis de tendencia de la internacionalización de las últimas décadas, es importante considerar los reportes de encuesta de la Asociación Internacional de Universidades (IAU, por sus siglas en inglés). Los resultados de la quinta encuesta global determinan que la actividad de internacionalización con mayor prioridad en todas las regiones del mundo es la movilidad de los estudiantes ya sea entrante o saliente, de créditos o de títulos, seguido de las asociaciones estratégicas y la colaboración internacional en materia de investigación (Marinoni, 2019). Esta tendencia se mantiene en el último reporte de la sexta encuesta global donde se identificó que la movilidad estudiantil saliente con obtención de créditos (intercambios estudiantiles) sigue siendo considerada la actividad con mayor prioridad para las IES, seguida de la colaboración e investigación internacional (Marinoni y Pina, 2024).

En el caso de ALC se mantiene la misma tendencia sobre las principales actividades de internacionalización a nivel mundial. Por ejemplo, en los resultados de la primera encuesta del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria (OBIRET), se determina que las Oficinas de Relaciones Internacionales las IES de región

coordinan principalmente actividades de movilidad (estudiantes, académicos) y la participación en proyectos internacionales de cooperación al desarrollo. Sin embargo, se registra un bajo involucramiento en la internacionalización del currículo (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018).

El problema con la movilidad como principal estrategia de internacionalización de las IES es que, en la mayoría de los casos, solo beneficia a un pequeño porcentaje de estudiantes (Beelen, 2019; Beneitone, 2022). Según el estudio del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), se reporta que, para el periodo comprendido entre el 2012 y 2017 la movilidad de estudiantes de ALC fue de 1,14%, y fue considerada la segunda más baja a nivel mundial (UNESCO-IESALC, 2019). Con datos de la UNESCO hasta octubre 2021¹, se reflejan que con alrededor de 220 millones de estudiantes de educación terciaria, se estima que sólo el 2,4% es móvil. Eso significa que la gran mayoría de los estudiantes a nivel mundial nunca se desplazarán fuera de sus países, por lo tanto, el enfoque actual es excluyente y casi elitista (de Wit y Hunter, 2015; Beneitone, 2022).

Ante el escenario expuesto, donde la movilidad estudiantil es la principal estrategia de internacionalización y que esta es excluyente y casi elitista, las IES deben apostar por iniciativas más dinámicas y transformadoras, que tengan un enfoque más holístico y la capacidad de generar beneficios positivos para un mayor número de actores, tanto internos como externos a las IES. Un enfoque alternativo que ha ganado atención es la Internacionalización del Currículo (IdC).

¹ <https://data.uis.unesco.org/>

La IdC se anuncia a menudo como una de las estrategias más importantes y prometedoras para internacionalizar la educación superior (Green y Shoenberg, 2006; Mansilla y Jackson, 2011; Urban et al., 2019). Así se refleja en el reporte de la Quinta Encuesta aplicada por la IAU, en este, se determina que todas las IES del mundo consideran que la forma más importante de lograr la internacionalización es mediante la implementación de actividades orientadas al desarrollo de la perspectiva internacional de los estudiantes, seguido del desarrollo profesional de los docentes para mejorar sus capacidades de integrar las dimensiones internacionales e interculturales durante el proceso de enseñanza aprendizaje (Marinoni, 2019).

Según Mateo-Díaz y Rhys-Lim (2022), el currículo es el principal mecanismo que utilizan los sistemas educativos para traducir a contenidos, competencias y habilidades específicas en términos de capital humano capacitado. En otros términos, el currículo es un puente entre las necesidades de la sociedad y los sistemas educativos, quienes deben ofrecer no solo los aprendizajes para el desarrollo de las competencias técnicas, sino también, debe infundir elementos competenciales relacionados con las dimensiones internacionales, interculturales y globales.

Además, de lo anterior, el currículo es un medio para el abordaje de preocupaciones y desafíos mundiales como la equidad, la diversidad y la inclusión, la justicia social, la descolonización, la geopolítica, los derechos humanos, el antirracismo, la identidad y la igualdad de género, la ética, el multiculturalismo y la sostenibilidad (Jones, 2022), entre otros.

4.2. Fundamentos sobre teoría curricular

Para comprender adecuadamente el fenómeno de la internacionalización curricular, es necesario el abordaje previo de algunos conceptos claves relacionado con la teoría curricular. En primer lugar, se analiza las disertaciones de expertos sobre lo complejo que es establecer una definición para currículo. Se brindan elementos para una base común que permita entender su alcance e implicaciones. Seguidamente se explicarán las tipologías y los niveles de concreción curricular.

4.2.1. El currículo

A lo largo de la historia, el currículo ha tenido distintos significados provenientes de diferentes corrientes filosóficas, ciencias y autores en una época y contexto determinado. De ahí que exista una confusión sobre lo que se entiende por currículo (Leask, 2015). De acuerdo con Angulo, “Los intentos que hasta ahora se han llevado a cabo para sistematizar su sentido (...) han devuelto un considerable amasijo de concepciones y acepciones en pugna, cada una de ellas” (1994, p.17). Sin embargo, en la literatura revisada para estudio se ha notado una cierta consistencia en reconocer que la diversidad de enfoques y perspectivas en torno al currículo subraya su carácter dinámico, complejo y profundo y su potencial para responder a diferentes contextos y necesidades.

Para Toro-Santacruz, la palabra currículo tiene muy diversos significados, por lo que se considera un “término polisémico, su acepción dependerá de la concepción, teoría y modelo que lo sustente, así como del enfoque pedagógico que lo circunscriba, en relación a las condiciones sociales, políticas y económicas en las cuales se desarrollan los sistemas educativos” (2017, p. 463). En adición a lo anterior, Caicedo y Calderón (2016) aseguran que ese carácter polisémico del currículo le permite admitir numerosas y diferenciadas

definiciones determinadas generalmente por las condiciones ya mencionadas por Toro-Santacruz, pero, además, también influyen las perspectivas históricas, antropológicas, epistemológicas y educativas.

Etimológicamente el término currículum proviene del latín, su raíz es la de “cursus” que significa “carrera” o curso”, mientras que “currere” significa “correr” o “ir”. Desde esta interpretación etimológica, Toro-Santacruz declara que “el currículum en el campo educativo es considerado como la trayectoria que realiza el estudiante en la escuela para lograr su formación, es decir, el recorrido que hace el aprendiz desde que inicia sus estudios en la educación inicial hasta la educación superior, o el nivel escolar que transcurra, adquiriendo una serie de aprendizajes” (2017, p. 464).

Rodríguez-Diéguez (1985) argumenta que con el currículo se designan aspectos diferentes que van desde un diseño global de las metas educativas hasta la totalidad de acontecimientos escolares y extraescolares a los que se ve sometido un sujeto inmerso en el sistema educativo. Desde una posición constructivista, esa inmersión debe organizarse con experiencias que les permitan a los estudiantes construir su propio conocimiento y comprender más profundamente el mundo usando métodos y técnicas provenientes de la investigación científica y tecnológica (Driver, 1988).

Según Gimeno-Sacristán (2007), el bosque de definiciones, acepciones y perspectivas sobre el currículo pueden analizarse desde cinco ámbitos formalmente diferenciados: La función social en tanto que es enlace entre sociedad y la escuela; proyecto o plan educativo compuesto por diferentes aspectos, experiencias y contenidos; expresión formal y material que se presenta en forma de contenidos, orientaciones y secuencias para abordarlo; campo práctico; actividad discursiva académica e investigadora.

Por su parte, Pansza (2005), agrupa las definiciones en cinco categorías: lista de materia, asignaturas o temas que delimitan el contenido de la enseñanza y el aprendizaje; plan o guía para el aprendizaje escolar; la suma de experiencias que el estudiante vive en la escuela; el desarrollo del currículo por la influencia de la teoría de sistemas; y, por último, el currículo es una teoría que investiga, teoriza y reflexiona sobre el proceso.

En cambio, Glatthorn; Boschee; Whitehead y Boschee (2018), basado en el trabajo de Ellis (2004) organiza las definiciones de currículo en tres categorías: prescriptivas, descriptivas o ambas. Las definiciones prescriptivas proporcionan lo que "debería" suceder, y la mayoría de las veces toman la forma de un plan, un programa previsto o algún tipo de opinión experta sobre lo que debe suceder en el curso del estudio mientras que las descriptivas van más allá de los términos prescriptivos, ya que obligan a pensar en el currículo no meramente en términos de cómo deberían ser las cosas, sino cómo son las cosas en las aulas reales.

Asimismo, Johns-Boast (2013), basado en una revisión bibliográfica en el uso actual del currículo, sugiere, que este puede describirse de muchas maneras:

- un concepto -cómo se piensa en un currículo en el nivel abstracto o meta-;
- un artefacto -conjunto de documentos (para su aplicación), por ejemplo, el currículo escrito, publicado, oficial, previsto-;
- un cuerpo de conocimiento contenido (que debe ser transmitido) y que puede incluir alguna noción de secuencia-;
- un proceso -el ciclo de vida del currículo o de la planificación curricular, es decir, un proceso iterativo que incluye el inicio, el diseño, el desarrollo, la impartición (enseñanza), la evaluación, el cambio y el retiro-;
- un producto -un intento de alcanzar ciertos objetivos a través de la estructura, la organización y el enfoque de la impartición-;
- o una combinación de algunos o todos los anteriores.

Una definición alineada a los principios de la INES es la de UNESCO International Bureau Education (UNESCO-IBE), quien define que el currículo es una articulación dinámica y transformadora de las experiencias colectivas sobre el propósito y la calidad de la educación y el aprendizaje para un desarrollo holístico, inclusivo, justo, pacífico y sostenible, así como para el bienestar y la realización de las generaciones presentes y futuras (Marope, 2017).

4.2.2. Tipología de currículo

Como se ha citado anteriormente, Glatthorn et al. (2018), invita a ver el currículo en términos de prescriptivo, descriptivo o ambos. Los autores sugieren que otro término para pensar en el currículo descriptivo es el currículo experimentado el cual proporciona vislumbres al currículo en acción. Menciona el trabajo de Goodlad y asociados, publicado a finales de la década de 1970, quienes fueron los primeros en sugerir varias distinciones de currículo: currículo ideológico, currículo formal, currículo percibido, currículo operacional y currículo experiencial. Por último, propone una actualización los conceptos anteriores por: currículo recomendado, currículo escrito, currículo apoyado, currículo enseñado, currículo evaluado y currículo aprendido.

Mientras tanto, McCormick y Murphy (2000; como se cita en Fragouli, 2020) presentan tres modos de operación del currículo: el especificado, el implementado y el experimentado. Los dos primeros se refieren a la perspectiva de las personas que diseñan y enseñan el currículo, el tercero a las personas que lo experimentan como los estudiantes. Según los autores, en las universidades, el enfoque típico ha sido el currículo especificado, que hace énfasis en los objetivos y contenidos de lo que se debe enseñar en las distintas disciplinas.

De forma similar a los McCormick y Murphy, van den Akker (2013) organiza la tipología en tres categorías: currículo intencionado (el equivalente al especificado), implementado y alcanzado (el equivalente al experimentado) (Tabla 1).

Tabla 1
Tipología de representaciones curriculares

Tipología		Descripción
Intencionado	Ideal	Visión (fundamento o filosofía de un currículo)
	Formal/escrito	Intenciones manifestadas de forma escrita en documentos o materiales curriculares.
Implementado	Percibido	Currículo a como lo interpretan sus usuarios (especialmente los docentes)
	Operacional	Proceso real de enseñanza y aprendizaje (también conocido como currículo en acción).
Alcanzado	Experimental	Experiencia de aprendizaje según la percepción de los estudiantes.
	Aprendido	Consignan los resultados de aprendizajes de los estudiantes.

Fuente: Traducción a partir de van den Akker (2013, p. 26).

En la práctica, el currículo formal o escrito puede diferir ampliamente del currículo en acción u operacional. Esto se debe a que el currículo operacional se adapta y modifica según las necesidades y realidades del entorno educativo. También influye la interpretación que el docente realiza al currículo formal o escrito. Por lo anterior, ambos conceptos son de gran relevancia en esta investigación.

Por su parte, Leask (2015) hace referencia al currículo en términos de sus elementos formales, informales y ocultos. Por currículo formal se refiere a los aspectos planificados y evaluados, mientras que el no formal abarca los servicios de apoyo y actividades adicionales que organiza la universidad y que no se evalúan, Por su lado, el currículo oculto son los mensajes no intencionados, implícitos y ocultos que se envían al estudiante durante el acto educativo. En contraposición al currículo oculto, Glattorn (2018) propone referirse al

currículo intencional como el conjunto de aprendizajes consciente que promueve el sistema educativo. Considera que en esta categoría agrupa el currículo escrito, apoyado, enseñado y evaluado.

En la revisión de literatura es frecuente encontrar el término extracurricular o cocurricular. En este estudio se utilizará el término cocurricular² para referirse a las actividades, programas y experiencias de aprendizaje que complementan o están conectadas con el currículo, por tanto, estas actividades suelen ser organizadas y pueden ser evaluadas como parte del proceso educativo. Mientras tanto, lo extracurricular no pertenece al currículo o no está incluido en él, por tanto, no puede ser evaluado.

4.2.3. Niveles de concreción curricular

Una forma de estructurar el estudio del currículo es mediante niveles de concreción curricular. Estos niveles permiten que el currículo se adapta a las tendencias de educación superior a nivel internacional y de país, a las características específicas de las instituciones educativas asociado con las disciplinas que se desarrollan en su oferta académica. En la siguiente tabla se muestran cinco niveles de concreción curricular de acuerdo con los ámbitos de acción y sus respectivos ejemplos.

Tabla 2
Niveles de concreción curricular

Nivel	Ámbito	Ejemplos de referentes documentales
Supra	Internacional	Estrategias y políticas internacionales establecidas para el direccionamiento de la educación: Objetivo de Desarrollo Sostenible, Plan de Acción de la III Conferencia Regional de Educación Superior, Plan para la Integración Regional de la Educación Superior en Centroamérica y República Dominicana.

² <https://www.edglossary.org/co-curricular/>

Nivel	Ámbito	Ejemplos de referentes documentales
Macro	Nacional	Política educativa del país: Ley General de Educación, Ley de Autonomía de Educación Superior, Plan Nacional de Desarrollo Humano y Lucha contra la Pobreza, Plan de Desarrollo de la Educación Superior 2021-230, Marco Estratégico de la Educación Superior Nicaragüense.
Meso	Local	Plan de Desarrollo Institucional, Modelo Educativo, Modelo curricular, Modelo organizacional, Proyectos de Carreras.
Micro	Departamentos, espacios de aprendizaje	Programaciones didácticas, que recogen los objetivos, contenidos, actividades, recursos y criterios de evaluación específicos para cada grupo de alumnos y cada curso escolar.
Nano	Individual	Plan personal de aprendizaje, cursos personales.

Fuente: Elaboración propia con base en los trabajos de Bernal et al., (2019), González Agudelo et al. (2021), y Stabback (2016) .

En la actualidad, las IES deben responder a los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) en particular, al ODS 4 que se orienta a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para toda la vida. Este objetivo está estrechamente relacionado con los fines de la internacionalización del currículo que surge como una alternativa a la movilidad académica que solo favorece a una minoría, mientras tanto, la IdC se convierta en el medio para el desarrollo de los elementos competenciales relacionados con la dimensión internacional, intercultural y global.

A nivel nacional, el macro currículo tiene en cuenta todos los lineamientos del Plan Nacional de Lucha contra la pobreza y para el Desarrollo Humano 2022-2026 y los ejes y lineamientos de la Nueva Estrategia Nacional en todas sus modalidades que concilia la educación en valores, derechos y deberes para la convivencia de las personas, familias y comunidad para una cultura de paz y bien; educación para la vida a través del aprendizaje continuo de capacidades, habilidades y valores para la formación integral como persona, para el trabajo y demás ámbitos de la vida.

A nivel institucional, la filosofía, misión, visión y valores institucionales, por ejemplo, el respeto al medio ambiente que busca el fomento el uso sostenible de los recursos naturales, consumo y producción responsable, así como el respeto a la madre tierra y la humanidad como un único sistema de componentes físicos, químicos, biológicos y humanos que propician la producción y reproducción de la vida como bien común supremo y universal de la tierra y la humanidad.

A nivel meso de la concreción curricular y en la meso planificación se consideran los componentes curriculares esenciales para la micro planificación. Estos deben estar bien definidos y articulados entre sí para asegurar el cumplimiento de las metas y objetivos curriculares de país e institución (Tabla 3).

Tabla 3
Componentes del currículo

Componente	Descripción	Ejemplos
Políticas curriculares	Conjunto de reglas, criterios y directrices destinadas a controlar el desarrollo y la implementación del currículo.	En el marco estratégico de la educación superior nicaragüense se asume la promoción del aprendizaje centrado en las personas, familia y comunidad desde una perspectiva holística. CNU, 2022.
Metas curriculares	Las metas curriculares son los resultados educativos generales a largo plazo que el sistema escolar espera lograr a través de su plan de estudios.	Preparar a los estudiantes para la vida y el trabajo en el siglo XXI. Desarrollar ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad. CRES
Disciplina o campo de estudio	Rama específica del conocimiento que se ha desarrollado a lo largo del tiempo y que tienen características particulares, como un objetivo de estudio definido, teorías, métodos y un lenguaje especializado.	Educación, Artes y Humanidades Ciencias Económicas y Administrativas Ciencias de la Salud Ciencias Básicas y Tecnológicas
Programa o plan de estudio	Un conjunto estructurado de cursos y asignaturas que un estudiante debe completar para obtener un título académico en una disciplina específica.	El plan de estudio de la carrera de Economía de la UNAN-Managua está organizado en 10 semestres equivalente a 5 años de estudio.
Cursos de estudio	Es un subconjunto tanto de un programa de estudios como de un	El plan de estudio de la carrera de Economía tiene los siguientes cursos (componentes) en el

Componente	Descripción	Ejemplos
	campo de estudio. Se trata de un conjunto de experiencias de aprendizaje organizadas, dentro de un campo de estudio, que se ofrecen durante un periodo de tiempo determinado (como un año, un semestre o un trimestre) y por las que el estudiante recibe créditos académicos.	III semestre: Modelos de decisión, Análisis microeconómico I, Análisis macroeconómico I, Legislación económica, Taller de investigación II, Integrador III
Unidades de estudio	Es un subconjunto de un curso de estudio. Es un conjunto organizado de experiencias de aprendizaje relacionadas que se ofrecen como parte de un curso de estudio y que suelen durar de 1 a 3 semanas	Unidades en la asignatura de Introducción a la Economía: Introducción a la economía, Fundamentos de microeconomía, Fundamentos de macroeconomía, Fundamentos de comercio internacional, Funciones económicas del Estado
Lecciones	Una lección es un conjunto de experiencias de aprendizaje relacionadas entre sí, que suelen durar entre 20 y 90 minutos y se centran en un número relativamente reducido de objetivos.	Temas o lecciones para la unidad de Fundamentos de microeconomía: El mercado y sus funciones La demanda, la oferta y el equilibrio de los mercados Las elasticidades Los costos de producción

Fuente: Traducción y adaptación con base en Glatthorn et al. (2018) y documento curricular de la carrera de Economía (2020).

A nivel de la micro planificación o planeación didáctica está relacionada con todas aquellas acciones que podrían estar enmarcadas en los espacios de aprendizaje y que deben responder a una estrategia y didáctica pedagógica. En otros términos, la planeación trata de articular en un plan de trabajo todos aquellos elementos que intervendrán en el proceso enseñanza-aprendizaje (competencias u objetivos, contenidos, estrategias educativas, recursos didácticos y la evaluación), de tal manera que contribuyan al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes. Van den Akker (2013) propone diez componentes y preguntas específicas sobre la planificación del aprendizaje de los estudiantes (Tabla 4).

Tabla 4
Modelo de telaraña curricular

Componentes	Pregunta	Ejemplos
Razón fundamental	¿Por qué están aprendiendo?	Metas de nación, metas institución, rol de los sujetos curriculares
Fines y objetivos	¿Hacia qué objetivos están aprendiendo?	Puntos claves del aprendizaje del estudiante.
Contenido	¿Qué están aprendiendo?	Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales
Estrategias y actividades de aprendizaje	¿Cómo están aprendiendo?	Proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, aprendizaje in situ, aprender utilizando las TIC, aprender sirviendo, simulación, investigar con tutoría, aprendizaje cooperativo, aprendizaje con mapas cognitivos diversos, etc.
Profesor/activador	¿Cómo facilita el profesor el aprendizaje?	Facilitador, mediador, activador, inspirador.
Materiales y recursos	¿Con qué están aprendiendo?	Modelos, presentaciones, herramientas, utensilios, maquetas, mapas, libros, materiales para el análisis, videos, música, proyectores, documentos, fotografías, materiales diversos para realizar experimentos de laboratorios, etc.
Agrupamiento	¿Con quién están aprendiendo?	Aprendizaje individual Aprendizaje en grupos (Por afinidad, al azar, por competencias y mixtos) Aprendizaje con toda la clase
Ubicación	¿Dónde están aprendiendo?	Aula de clase, biblioteca, laboratorios, museos, etc-
Tiempo	¿Cuándo están aprendiendo?	Presencial, virtual, híbrido.
Evaluación	¿Cómo se evalúa su aprendizaje?	Exámenes de desempeño, escalas estimativas, listas de cotejo, portafolios de evidencias, análisis de trabajos diversos como productos de aprendizaje.

Fuente: Traducción y adaptación con base en van den Akker (2013).

Los componentes deben estar diseñado para integrarse en un sistema coherente de enfoque pedagógicos, propósitos, metas de aprendizaje, contenidos curriculares, estrategias de aprendizaje, sistema de evaluación. Además, la transversalidad es una consideración importante de los componentes curriculares que debe integrar la capacidad de integrarse con otras áreas, niveles de estudio y elementos competenciales.

4.3. Internacionalización curricular en educación superior

En esta sección, se aborda la evolución de las definiciones del término IdC y se describen los componentes del modelo conceptual, los niveles y dimensiones que las IES deben tener en cuenta para el establecimiento de políticas curriculares y el análisis de prácticas pedagógicas con un enfoque IIG. Es importante mencionar que la mayoría de las acepciones sobre la IdC han evolucionado principalmente en el contexto de países angloparlantes como Australia, Reino Unido, Estados Unidos de América y Canadá. Como resultado, los significados predominantes en la literatura están profundamente influenciados por factores sociales, políticos, culturales y educativos de estas naciones.

De acuerdo con Brewer y Leask (2022) en la segunda mitad del siglo XX, las motivaciones para internacionalizar el currículo variaban según el contexto y la movilidad estudiantil era una estrategia común. En Estados Unidos se debía a intereses de seguridad nacional, mientras que, en Australia, buscaba afirmar la presencia en lo político y educativo. Por su parte, Europa quería preparar a los profesionales para ir más allá de las fronteras nacionales, lingüísticas y culturales. Para el 2000, había un consenso en que un enfoque primario en movilidad creaba un grupo de elite móvil, descuidando educar a todos los estudiantes para vivir y trabajar en una sociedad global e intercultural.

A principio de la década de 1990, Harari (1992), relacionó la IdC con la necesidad de preparar a los estudiantes para desenvolverse en un mundo altamente interdependiente y multicultural. Por tal razón, proponía que la educación superior estadounidense debería abordarse con una visión global para promover la comprensión y el aprendizaje de diferentes culturas y sociedades. El autor sugiere que la IdC puede lograrse a través de diversas estrategias, entre ellas, la infusión de contenido disciplinario con enfoque internacional,

enfoques comparativos de la enseñanza y la investigación, enfoques temáticos y estudios interdisciplinarios, entre otros.

Más tarde, Van der Wende (1996) en un artículo derivado del estudio sobre la Internacionalización del Currículo en Educación Superior promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) declara que un currículo internacionalizado es aquel que tiene una orientación internacional, en contenido o en forma, está orientado a la preparación de los estudiantes para desempeñarse profesional y socialmente en un contexto internacional y multicultural y diseñado tanto para estudiantes locales y extranjeros. La tipología propuesta para la IdC fue la siguiente:

- Currículo con contenidos internacionales.
- Currículo en los que el contenido es ampliado con enfoques comparativos internacionales.
- Currículo que prepara a los estudiantes para profesiones internacionales definidas.
- Currículo en idioma extranjero que explícitamente aborda cuestiones de comunicación intercultural o proporciona capacitación en habilidades interculturales.
- Cursos interdisciplinarios como los estudios regionales o de áreas, que cubren más de un país.
- Currículo que conducen a calificaciones profesionales reconocidas internacionalmente.
- Currículo que conducen a títulos conjuntos o dobles.
- Currículo de los que partes obligatorias son ofrecidas en o por instituciones extranjeras.
- Currículo en los que el contenido está específicamente diseñado para estudiantes extranjeros. (Luchillo, 2017; Nilsson, 2000; Whalley, 1997).

En esta lista, se puede observar que la gran mayoría de las tipologías se pueden clasificar dentro de las estrategias programáticas establecidas por Knight (2004) y que que impactan directamente las actividades de naturaleza académica, por lo tanto, se incluyen aquellos programas o actividades para la internacionalización del currículo, la investigación y la extensión (Gacel-Ávila, 2017).

De forma posterior, Van der Wende (1997) precisa una nueva definición para la IdC en un contexto neerlandés. Define que IdC es el proceso de desarrollo o de innovación curricular que tiene el objetivo de integrar una dimensión internacional en el contenido del currículo y, si fuese necesario, en el método pedagógico mismo. Argumenta que la introducción de elementos internacionales en el currículo es uno de los aspectos esenciales de la internacionalización porque tiene un efecto más duradero y genera más oportunidades a los estudiantes que los programas enfocados en la movilidad internacional. También, destaca el rol estratégico del personal académico para su implementación y desarrollo de la IdC.

En el contexto canadiense, Schuerholz-Lehr; Caws; Van Gyn y Preece (2007) presentan un concepto para internacionalización curricular y lo definen que es un proceso mediante el cual se infunden elementos internacionales en el contenido de los cursos, se utilizan recursos internacionales en las lecturas y tareas del curso, y se implementan metodologías de instrucción apropiadas para una población estudiantil culturalmente diversa. Según los autores su propuesta se basa en el supuesto de que un plan de estudios sistemáticamente internacionalizado permitiría a los estudiantes convertirse en ciudadanos internacionales y sensibles a las diferencias culturales.

Una de las definiciones más citadas durante la última década, la de Leask, quien define que "la internacionalización del currículo es la incorporación de las dimensiones internacionales, interculturales y globales en el contenido del currículo, así como en los resultados de aprendizaje, los procesos de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo a un programa de estudio" (2015 p. 9). Un aspecto diferenciador en esta definición con respecto a la de Van der Wende y Schuerholz-Lehr et al., es la ampliación a

las dimensiones interculturales o globales, también, la inclusión de los aspectos del currículo no formal y oculto.

Según Leask (2021), al mismo tiempo que se discutía la IdC en Australia, Canadá y Reino Unido, la Internacionalización en Casa (IeC) surgía en Europa entendida inicialmente como cualquier actividad que no incluya la movilidad y más tarde como la integración intencional de las dimensiones internacionales e interculturales en el currículo formal e informal, para todos los estudiantes dentro de los entornos locales de aprendizaje (Beelen y Jones, 2015, p. 69). Leask afirma que la única diferencia entre los dos conceptos es que la IeC excluye específica y deliberadamente la movilidad, mientras que la IdC la incluye como uno de sus elementos, y ciertamente no el más importante, de un currículo internacionalizado (2021, p. 24).

Siguiendo con Leask (2015), ella aclara, que es útil distinguir entre el proceso de internacionalización del currículo (medio) y su producto, un currículo internacionalizado (fin). Define que un currículo internacionalizado es aquel que compromete a los estudiantes con la investigación internacionalmente informada y la diversidad cultural y lingüística (Leask, 2009) y desarrolla conocimientos y habilidades internacionales e interculturales, con el objetivo de preparar a los estudiantes para desempeñarse (profesional, social y emocionalmente) en un contexto internacional y multicultural (Beelen, 2007).

De acuerdo con Leask (2021) las discusiones sobre IdC e IeC en América Latina, África y Asia son casi idénticas a las ya expuestas anteriormente.

Otro enfoque alternativo sobre IdC con enfoque conectivo, es el que ofrece Peña (2019), quien, desde la epistemología de los sistemas complejos y la teoría conectivista, argumenta que la IdC con enfoque conectivo promueve la creación de redes de comunicaciones mediante conexiones a una diversidad de nodos o fuentes de información

que posibilitan la formación de profesionales con mentalidad global y ciudadanía mundial. La autora sostiene que la IdC conectiva inicia con la creación de redes personales de aprendizaje para el aprovechamiento de la multiplicidad de escenarios y agentes educativos, todo provisto de un ecosistema tecnológico de arquitectura abierta.

Continuando con Leask (2015), esta se focaliza en componentes curriculares del currículo formal y operativo: resultados de aprendizaje, contenidos curriculares, recursos didácticos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, mecanismos de evaluación y los servicios de apoyo. La autora, reconoce seis características de un paradigma emergente de la IdC que es inclusivo y holístico:

- Currículo como sistema.
- Para todos los estudiantes como ciudadanos globales.
- Currículo descolonizado y cognitivamente justo.
- Primero lo intercultural, luego lo internacional.
- Aprendizaje activo.
- Proceso continuo, planeado e intencional (Leask, 2021).

Según Brewer y Leask (2022) en la actualidad se recomienda referirse al término internacionalizar el currículo, la enseñanza y los aprendizajes. El uso del verbo internacionalizar en lugar de internacionalización da peso a la IdC como un proceso iterativo que requiere el compromiso activo de múltiples partes interesadas, desde los niveles más altos de la dirección de la universidad hasta los socios más allá de la institución. La adición de enseñanza y aprendizaje centra la atención en la impartición del plan de estudios (enseñanza) y su finalidad (aprendizaje de los estudiantes).

Brewer y Leask (2022) refieren que las preocupaciones dominantes en torno a la IdC son la necesidad de preservar lo local mientras se persigue lo internacional y las injusticias epistémicas inherentes al dominio en todo el mundo del conocimiento occidental, con exclusión de todos los demás; a la descolonización de los planes de estudio, a la inclusión de

los conocimientos y las formas de ser indígenas y a la reformulación del papel de las universidades para fomentar el bien común global. Además, reconoce que la IdC es un concepto multidimensional que depende del contexto y del proceso de revisión, renovación y reforma sistemática del currículo.

4.3.1. Marco conceptual de IdC

En modelo conceptual de IdC propuesto por Leask (2015) conecta el diseño curricular y las disciplinas con capas de contexto (figura 1). Cada capa contextual del marco interactúa de manera directa e indirecta con las demás e influye en ellas, creando un complejo conjunto de condiciones que influyen en el diseño curricular y las disciplinas. El marco ayuda a comprender el concepto amplio de internacionalización del currículo, así como el papel de las disciplinas y del personal académico. El marco conceptual ayuda a aclarar por qué la comprensión de la IdC puede variar entre las disciplinas de una misma institución, o entre la misma disciplina en diferentes instituciones países, y regiones.

La mitad superior del marco se refiere al diseño del currículo. Identifica tres elementos clave:

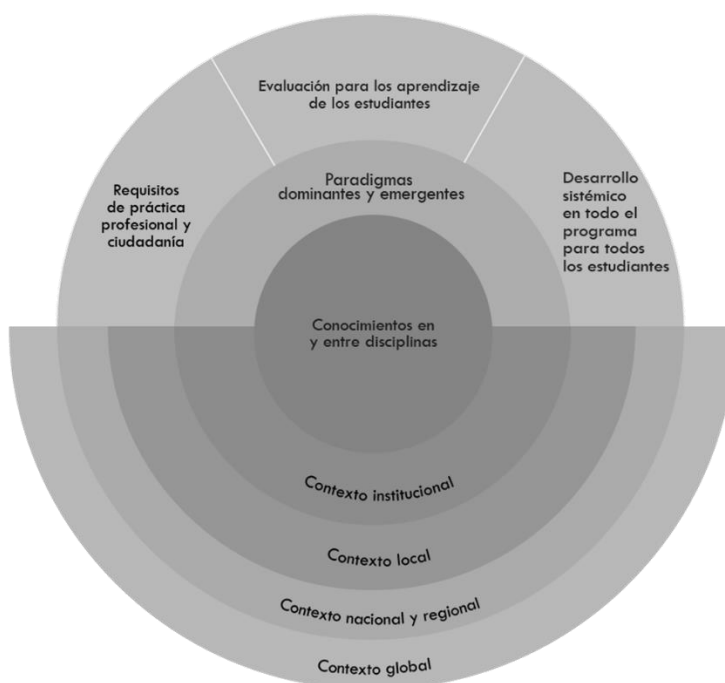
- Preparación para la práctica profesional y ciudadanía global: ¿Qué conocimientos, habilidades y actitudes internacionales e interculturales se exigirán a los egresados como profesionales y ciudadanos?
- Evaluación del aprendizaje de los estudiantes: ¿Cómo y cuándo se medirá el progreso y el logro? ¿Qué comentarios recibirán los estudiantes a lo largo del camino?
- Desarrollo de los aprendizajes a lo largo de la carrera: ¿Dónde y cómo desarrollarán todos los estudiantes los conocimientos, habilidades y actitudes identificados a lo largo del programa de grado?

Por último, el contexto está representado por “capas”, su interacción directa e indirecta entre sí, de forma individual o colectiva, ayuda a comprender la concepción y

promulgación del complejo conjunto de condiciones que influyen en el diseño curricular internacionalizado en y entre las disciplinas. Para tener en cuenta:

- Contexto institucional: ¿Qué misión, ethos, políticas y prioridades? ¿Qué servicios, oportunidades de experiencia y extensión más allá del currículo formal?
- Contexto local: ¿Cómo influye la interconectividad y la interdependencia globales en las condiciones locales para profesionales y ciudadanos y viceversa?
- Contexto nacional y regional: ¿Qué cultura de internacionalización, pasado, presente y futuro?
- Contexto global: ¿En qué tipo de mundo vivimos? ¿Qué tipo de mundo queremos?

Figura 1
Marco conceptual sobre IdC



Fuente: Traducción a partir de Leask (2015)

A continuación, la descripción de cada capa (Leask, 2015, 2021; Leask y Bridge, 2013):

Conocimiento en y entre disciplinas: El conocimiento en y entre disciplinas es el corazón del currículo. Las disciplinas son la base del conocimiento y tienen valores y culturas distintas, sin embargo, los problemas que se necesitan resolver cruzan fronteras disciplinares

y culturales. En ese sentido, es necesaria, la complementariedad y colaboración interdisciplinaria entre las disciplinas.

Paradigma dominante y emergente: Una parte importante del proceso de internacionalización del currículo es pensar más allá de los paradigmas dominantes, explorar paradigmas emergentes e imaginar nuevas posibilidades y formas de pensar y actuar. Se requiere examinar los supuestos subyacentes a los paradigmas dominantes, considerar las condiciones cambiantes, desafiar lo "dado por sentado" y una apertura a formas alternativas de ver el mundo más allá de lo obvio y lo dominante.

Preparación para la práctica y la ciudadanía global: La internacionalización del currículo se preocupa tanto por la preparación para la ciudadanía como para la práctica profesional. Las decisiones sobre cómo desarrollar en los estudiantes una comprensión y capacidad para cumplir con las responsabilidades morales que conlleva la ciudadanía local, nacional y global también son importantes en el proceso de planificación e implementación de un currículo internacionalizado.

Evaluación para los aprendizajes: En un currículo internacionalizado es importante proporcionar retroalimentación específica y evaluar el logro estudiantil de objetivos de aprendizaje claramente relacionados con sus vidas como ciudadanos y profesionales en un mundo globalizado.

Desarrollo de los aprendizajes a lo largo del currículo: El desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes internacionales e interculturales en un currículo internacionalizado a través del currículo requiere una planificación cuidadosa. El desarrollo de habilidades como la capacidad lingüística y la competencia intercultural puede necesitar estar integrado en varios cursos a diferentes niveles.

Contexto institucional: La misión, el ethos, las políticas y las prioridades institucionales en relación con otros asuntos también influirán en los enfoques adoptados para la internacionalización del currículo. Por ejemplo, la gama de asociaciones y actividades internacionales en las que participa una institución tendrá un impacto en las opciones disponibles para la colaboración en investigación y docencia.

Contexto local: El contexto local incluye condiciones sociales, culturales, políticas y económicas. Todos pueden brindar oportunidades y desafíos para la internacionalización del currículo. Por ejemplo, pueden existir oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades, conocimientos y actitudes interculturales habilitantes a través del compromiso con la diversidad en la comunidad local.

Contexto nacionales y regionales: Los asuntos regionales y nacionales y las políticas gubernamentales relacionadas con la internacionalización son el telón de fondo contra el cual las instituciones formulan políticas y el personal académico participa o no en la internacionalización del currículo. Las similitudes y diferencias en el contexto y las condiciones enfrentadas en naciones y regiones han dado lugar a una gama de ideas y prácticas contrastantes y complementarias en la internacionalización en todo el mundo.

Contexto global: Ser conscientes de las consecuencias para los individuos y la sociedad mundial de ofrecer un currículo que presente solo una visión del mundo, especialmente si esta visión del mundo no cuestiona la construcción neoliberal de la globalización y produce graduados en el mundo desarrollado dominante que, en la búsqueda de sus propios objetivos económicos, crean una desigualdad aún mayor en el mundo económicamente menos desarrollado.

4.3.2. Niveles de internacionalización curricular

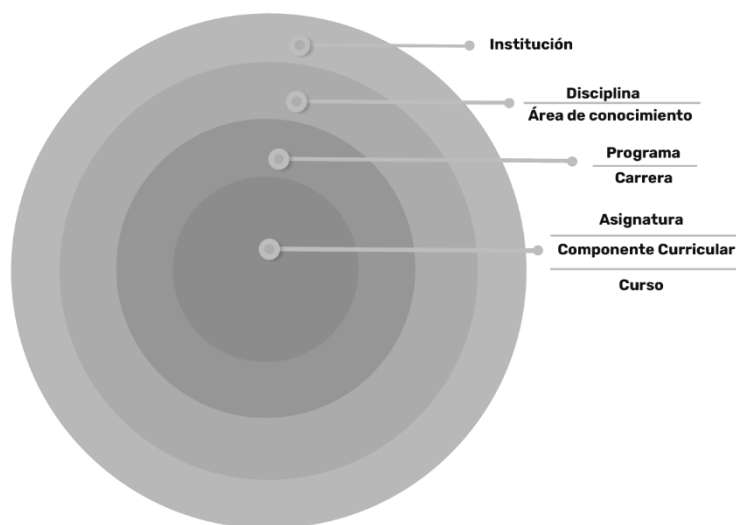
En el trabajo publicado por Jones (2013) titulado “The global reach of universities: leading and engaginch academic and support staff in the internationalization of higher education”, se propone un modelo con cinco niveles para la internacionalización del currículo universitario:

Nivel universitario: Declaración política o estratégica sobre la internacionalización a nivel universitario, por ejemplo, atributos que expresen las capacidades de los estudiantes al graduarse. Proporciona el contexto para la internacionalización del plan de estudios y tendrá implicaciones sobre cómo debe entenderse la internacionalización dentro de la universidad.

Nivel de campo disciplinar: Interpretación de la declaración de política o estrategia para todos los estudiantes en un campo disciplinario como por ejemplo Ciencias de la Salud. Permite compartir prácticas dentro de una escuela o departamento en todos los programas de estudio. Por ejemplo, los estudios sanitarios pueden incluir enfermería, salud ocupacional, fisioterapia, etc., y algunos o todos los resultados del aprendizaje de la internacionalización del plan de estudios pueden expresarse en todos los programas.

Figura 2

Niveles de internacionalización curricular



Fuente: Adaptación de Jones (2013)

Nivel del programa (o curso): La interacción de los objetivos de internacionalización con el contexto disciplinar en programas de estudio específicos, como la licenciatura en Estudios Franceses o la licenciatura en Fisioterapia. Esto se reflejará en los resultados de aprendizaje del programa o curso, es decir, los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes podrán demostrar al finalizar el programa.

Nivel de la fase (o años de estudio a tiempo completo): Acumulación de conocimientos, destrezas y actitudes en cada fase de un programa articulado de forma evolutiva que permita a los estudiantes alcanzar los resultados de aprendizaje del programa al final de sus estudios. Se debe examinar todas las fases o años para asegurarse de que el hilo conductor de la internacionalización se extiende a lo largo de cada fase, con el fin de garantizar que los resultados del aprendizaje de la internacionalización se alcancen al finalizar los estudios.

Nivel de módulo/unidad: Los resultados de aprendizaje de cada módulo o unidad del programa incorporan los descriptores pertinentes que apoyan la consecución de los objetivos de internacionalización a nivel de fase y de programa. La pedagogía y la evaluación reflejan cómo se impartirán y evaluarán estos elementos. Si algún módulo o unidad no incorpora resultados de aprendizaje para la internacionalización, la justificación de ello es clara.

4.3.3. Dimensiones y competencias relacionadas con la IdC

En la mayoría de las definiciones citadas en la literatura sobre internacionalización, se hace alusión a la integración de tres dimensiones: internacional, intercultural y global. Los tres términos se utilizan de forma intencionada como una tríada, son complementarios entre sí y juntos describen la riqueza, complejidad y profundidad de la internacionalización (Knight, 2003). Se entiende que lo internacional se utiliza en el sentido de relaciones entre naciones, culturas o países, lo intercultural se refiere a las interacciones entre personas de diferentes culturas dentro de países, comunidades e instituciones, y lo global, se incluye para dar el sentido de alcance mundial.

Barker (2011), afirma que el concepto de "global" forma parte de nuestra vida cotidiana local desde las perspectivas: social, a través de los medios de comunicación, las telecomunicaciones y las tecnologías de la información y la informática; cultural, a través de la migración, la deslocalización y el intercambio educativo internacional; económico, a través del comercio, las finanzas y la economía internacionales; medioambiental, a través de las

cuestiones de sostenibilidad y el cambio climático global; y políticamente: a través de las relaciones internacionales, los asuntos exteriores y los sistemas de regulación.

Particularmente, algunas de las características, manifestaciones o expresiones en el currículo se pueden realizar de la siguiente manera:

Tabla 5
Características de las dimensiones IIG en el currículo

Dimensiones	Características
Internacional	- Se refiere a la incorporación de perspectivas, contenidos y métodos de otros países y cultura en el currículo. - Busca prepara a los estudiantes para desempeñarse en un entorno global fomentando la comprensión de diferentes sistemas y realidades internacionales.
Intercultural	- Enfatiza en la integración de la diversidad cultural en el currículo promoviendo el diálogo y la interacción entre diferentes culturas. - Busca desarrollar competencias entre los estudiantes como la capacidad de estudiar y trabajar con personas de distintos contextos culturales.
Global	- Se refiere a la incorporación de una perspectiva global en el currículo considerando fenómenos y desafíos globales como la sostenibilidad, la paz, entre otros. - Busca desarrollar en los estudiantes una visión sistémica y compleja de los problemas mundiales fomentando su compromiso con la construcción de un mundo más justo y equitativo.

Fuente: A partir de Van der Wende (1996, 1997); Schuerholz-Lehr et al., (2007); Leask (2015); Hill (2015); Luch (2005)

4.3.3.1. Competencias internacionales, interculturales y globales

En relación con las competencias, es importante aclarar que estas no son universales sino contextuales; estas deben ser flexibles para ajustarse a un perfil de egreso específico. Por ejemplo, la competencia comunicativa de un maestro, un periodista o un abogado debe concretarse en formulaciones claramente diferenciadas (Castro, 2023). Asimismo, las competencias no se limitan a tareas, conductas, ni funciones; son actuaciones integrales de las personas frente a actividades y problemas del contexto, orientadas hacia la mejora continua, con ética e idoneidad (Tobón, 213). Esto explica que el desarrollo de una

competencia está intrínsecamente vinculado a otras unidades de competencias, ya sean declaradas o no, dentro del currículo.

En una revisión de literatura sobre la competencia intercultural se identificaron más de 300 constructos y más de 30 modelos de competencia intercultural (Leung et al., 2014). Los autores sostienen que hay convergencia en las definiciones sobre la esencia de la competencia intercultural, sin embargo, hay divergencia en sus contenidos particulares. Las más de 300 características personales identificadas en las investigaciones se resumen en los siguientes dominios de contenido: 1. rasgos interculturales, 2. actitudes y visiones interculturales y 3. capacidades interculturales.

En relación con la competencia global, en el trabajo de Sanz Leal et al (2022) se analizan los antecedentes, las conceptualizaciones, enfoques y teorías en base a las cuales se ha construido este concepto. Las dimensiones de la competencia global pueden variar en dependencia de los autores y de los contextos. Las más conocidas son las utilizadas en el marco de competencias globales del Estudio de PISA: 1. Examinar cuestiones de importancia local, global y cultural; 2. Comprender y apreciar las perspectivas y visiones del mundo de otras personas; 3. Participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas entre culturas y 4. Actuar a favor del bienestar colectivo y el desarrollo sostenible (OECD, 2019).

A continuación, se presenta una lista de competencias IIG, la cual no es exhaustiva y se debe tener en cuenta que una competencia puede aparecer en más de un saber:

Saber conocer (conocimiento)

- El conocimiento de la geografía, condiciones, problemas y acontecimientos mundiales.
- La conciencia de la complejidad e interdependencia de los acontecimientos y temas mundiales.
- La comprensión de las fuerzas históricas que han dado forma al sistema mundial actual.
- El conocimiento de la propia cultura e historia de uno (autoconciencia cultural),

- El conocimiento de comunicación eficaz, incluyendo conocer una lengua extranjera, conceptos de comunicación intercultural, y la etiqueta internacional de negocios.
- La comprensión de la diversidad que existe en el mundo en términos de valores, creencias, ideas y visiones del mundo.

Saber hacer (habilidades)

- Habilidades técnicas para mejorar la capacidad de los estudiantes a aprender sobre el mundo (es decir, las habilidades de investigación).
- Habilidades de pensamiento crítico y comparativo, incluyendo la capacidad de pensar de forma creativa e integrar el conocimiento, en lugar de la aceptación acrítica de conocimientos.
- Habilidades de comunicación, incluyendo la capacidad de utilizar otro idioma con eficacia e interactuar con personas provenientes de otras culturas.
- Habilidades de afrontamiento y resiliencia en situaciones desconocidas y retadoras.
- Participar en interacciones abiertas, adecuadas y efectivas entre culturas.

Saber ser (actitudes)

- La apertura al aprendizaje y una orientación positiva a las nuevas oportunidades, ideas y formas de pensar.
- La tolerancia a la ambigüedad y el desconocimiento.
- La sensibilidad y el respeto por las diferencias personales y culturales.
- La empatía o la capacidad de tener múltiples perspectivas.
- La conciencia de uno mismo y la autoestima sobre la propia identidad y cultura.
- Actuar a favor del bienestar colectivo y el desarrollo sostenible. (Deardorff, 2006; OECD, 2018; Siaya, 2009).

Una reciente revisión de literatura sobre la vinculación entre IdC y las competencias del siglo XXI, revela que la inclusión de perspectivas globales en el currículo, además de enriquecer el conocimiento de los estudiantes, también fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la adaptabilidad, la comunicación efectiva y la interculturalidad (Albarracín, 2023).

4.3.4.2. Marcos de competencias para el siglo XXI

A continuación, algunos ejemplos de marcos de competencias para el siglo XXI: Marco de competencias de cuatro dimensiones (4D) del Center for Curriculum Redesign (Anexo 1A), Competencias globales para el aprendizaje profundo (6C) (Anexo 1B), Marco de cualificaciones de la Educación Superior en Centroamérica (MCESCA) (Anexo 1C) y Habilidades para el trabajo del futuro del World Economic Forum (WEF).

Tabla 6
Competencias según marcos de referencia regionales e internacionales

Dimensiones	Subdimensiones	
Marco 4D o 4-Dimensional de CCR		
Habilidades	Creatividad Pensamiento crítico	Comunicación Colaboración
Carácter	Curiosidad Valor	Resiliencia
Metaaprendizaje	Metacognición	Metaemoción
Competencias globales para el aprendizaje profundo (6C)		
Cívicas	Ciudadanía	-
Interpersonales	Comunicación Carácter	Comunicación Colaboración
Conocimiento	Pensamiento crítico	-
Habilidades para el trabajo del futuro (WEF)		
Pensamiento sistémico	Pensamiento analítico e innovación Pensamiento crítico y el análisis	Resolución de problemas complejos Razonamiento, resolución de problemas e ideación
Tecnológicas	Diseño y programación de tecnología	Uso, vigilancia y control de tecnología
Socioemocionales	Creatividad, originalidad e iniciativa Liderazgo e influencia social	Resiliencia, tolerancia y flexibilidad Aprendizaje activo y estrategias de aprendizaje
MCESCA		
Saberes disciplinarios y profesionales	Conocimiento del cuerpo conceptual, metodológico, procedimental y normativo	Conocimiento de cultura humanística y derechos fundamentales, ambiente, entre otros
Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación	Pensamiento crítico Actitud investigativa Rigor analítico	Innova en procedimientos y metodologías Uso y adaptación de herramientas metodológicas, tecnológicas

Dimensiones	Subdimensiones	
Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social	Responsabilidad y Autonomía profesional Autoevaluación su desempeño profesional	Emprendedor
Interacción profesional, cultural y social	Trabajo colaborativo y cooperativa Liderazgo	Respeto hacia la diversidad Comunicación intercultural

Fuente: A partir de: (CSUCA, 2018; Red Global de Aprendizajes, 2019; Taylor et al., 2020; World Economic Forum, 2023)

4.4. Prácticas docentes para la IdC

En las secciones anteriores se ha examinado de manera amplia las bases teóricas sobre la internacionalización, el currículo y la internacionalización del currículo. En esta se presenta como estrategia con gran potencial para fomentar la innovación curricular en distintos escenarios educativos. La IdC es un proceso multidimensional y sistémico que favorece, articula y dinamiza la transversalización de las dimensiones internacionales, interculturales y sustentable en todos los niveles y componentes del currículo con el fin de contribuir a una formación integral y al desarrollo pleno de la persona en una diversidad de contextos.

En el contexto de la IdC, las prácticas de los docentes deben potencializar el desarrollo humano (Loaiza y Duque, 2017) mediante una formación integral de la persona en todas sus dimensiones (social, espiritual, cognitiva, afectiva, corporal, comunicativa, estética y ética) para que esta pueda estar en condiciones de afrontar retos y escenarios futuros en su internación dinámica con el tejido social, económica, política, cultural y artística en una diversidad de contextos (Tobón, 2013). En ese sentido, el docente juega un rol clave en los procesos de IdC.

4.4.1. El rol del docente y su práctica en los procesos de IdC

En el artículo “We have met the enemy and he is us. The role of the faculty in the internationalization of Higher Education in the coming decade”³, Stohl (2007) sostiene que el principal desafío para desarrollar y sostener la internacionalización en el contexto de los desafíos y oportunidades del siglo XXI es el compromiso del profesorado. El autor citando a Laswell, refiere que, en todos los sistemas universitarios, los departamentos académicos deciden “quién obtiene qué, cuándo y cómo”, es decir, los profesores definen el qué, cómo, cuándo, dónde y para qué los cursos o asignaturas en las distintas disciplinas.

De acuerdo con Niehaus y Williams (2016), un currículo internacionalizado está, naturalmente, muy influenciado por las perspectivas y los valores de los profesores. Por tanto, Stohl (2007) sostiene que, si queremos internacionalizar la universidad, se tiene que internacionalizar el profesorado. Los profesores de los departamentos académicos son los responsables de desarrollar y actualizar los planes de estudio de sus cursos, asegurándose de que se reflejen los últimos avances en sus campos de estudio. Ellos deciden que temas se cubrirán, qué materiales de lectura se asignarán y que actividades de aprendizaje se llevarán a cabo en los espacios de aprendizaje (Ramsden, 2003).

Desde la perspectiva de la IdC, el docente, además de sus prácticas, actividades y tareas tradicionales que realiza en las funciones de docencia, investigación y de gestión, debe adquirir competencias especializadas que le permitan trabajar con las dimensiones IIG en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en ese sentido, el docente se convierte en un agente de cambio y el principal responsable de aplicar estrategias que promuevan la

³ Traducción: Hemos encontrado al enemigo y somos nosotros. El papel del profesorado en la internacionalización de la enseñanza superior en la próxima década]

internacionalización, trascendiendo las actividades convencionales para asumir un rol transformador de la educación superior. A través de su práctica, el docente puede:

- Incorporar aspectos de las dimensiones IIG en el diseño de su asignatura. Relacionar los contenidos con realidades del extranjero, utilizando ejemplos y casos de estudios de diferentes países y culturas.
- Ejercer una enseñanza desde el enfoque del aprendizaje activo. El uso pedagogías activas centradas en el aprendizaje del estudiante, por ejemplo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en servicio, aprendizaje basado en retos, aprendizaje basado en juegos.
- Integrar las TIC para internacionalizar su práctica pedagógica. Utilizar las TIC para promover el intercambio de experiencias con docentes de otras IES nacionales y extranjeras, por ejemplo, clases espejos, aprendizaje colaborativo en línea.
- Evaluar las competencias internacionales e interculturales.
- Perfeccionar sus competencias pedagógicas para la enseñanza en otros idiomas.
- Participar en grupos de trabajo para la docencia y de investigación en marcos internacionales.
- Generar producción científica y su respectiva publicación en revistas o editoriales con reconocimiento de calidad.
- Fomentar la organización de jornadas académicas, intercambios de experiencias educativas, entre otros.
- Comunicador en lenguas maternas y extranjeras, y competente en tecnologías de la información y comunicación. (Cortina-Pérez y Medina Rivilla, 2019; Denegri, 2022):

Es evidente que, en este proceso, el docente desempeña un papel fundamental. Como activador, mediador e inspirador de los aprendizajes, el docente tiene la responsabilidad de ejercer una práctica pedagógica que facilite la comprensión de conocimientos locales y globales. Su capacidad para crear ambientes de aprendizaje dinámicos y colaborativos es crucial para motivar a los estudiantes a explorar nuevas ideas y perspectivas. Asimismo, al fomentar una serie de elementos competenciales derivados de las dimensiones de IIG contribuye a la formación de ciudadanos globales con competencias para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

4.4.2. Las prácticas docentes y la innovación

Parra-Bernal et al (2021) afirma que las innovaciones emergen de la necesidad del cambio que identifica el maestro en su quehacer pedagógico y que transforma su práctica pedagógica, por ello, el éxito de estas requiere un alto compromiso de los docentes que emprenden el cambio educativo. Para dar paso a la innovación en la práctica pedagógica del docente, se requiere de una actitud crítica y reflexiva para buscar estrategias y soluciones que le permitan atender las necesidades identificadas en su contexto, de esta manera se convierte en un impulsor del cambio y en consecuencia de las innovaciones (Schön, 1992).

A como se ha señalado anteriormente, en el contexto de la IdC, el docente es un actor clave donde la innovación pedagógica no es una opción, es una necesidad. En ese sentido, el docente esta está llamada a: profundizar en los principios del aprendizaje y la enseñanza para generar conocimiento que aporte al diseño de los currículos, a desarrollar metodologías pedagógicas innovadoras y mejorar el aprendizaje activo de los estudiantes (Denegri, sf).

El reporte de innovación pedagógica 2023 elaborado por Institute of Educational Technology, The Open University refleja la inmersión de la tecnología en la práctica pedagógica docente como la inteligencia artificial, el metaverso, podcats. Es relevante la búsqueda del bienestar y la necesidad de conectar y relacionar disciplinas, tecnologías, ambientes de aprendizaje.

Tabla 7
Prácticas pedagógicas innovadoras

Pedagogías innovadoras	Características
Pedagogía utilizando herramientas de inteligencia artificial	El uso de herramienta IA generativa como chatGPT en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con estas herramientas puede ser utilizada para la generación de contenido, incluyendo textos e imágenes. Puede ser utilizada como tutor personal y entrenador, brinda apoyo personalizado y asistencia en la exploración de datos.
Metaverso para educación	El metaverso como oportunidad para una inmersión de internet en modo tridimensional (3D) a través de avatares.

Pedagogías innovadoras	Características
Pedagogía multimodal	Mejorando el aprendizaje diversificado mejorando la comunicación y la representación.
Pedagogía del cuidado en entorno digitalmente mediados.	Priorizar el bienestar y desarrollo de los estudiantes.
Podcast como pedagogía	Incorporar podcast en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
Aprendizaje basado en desafíos	Afrontar los retos en beneficio de las personas y las sociedades.
Educación emprendedora	Estudiantes agentes de cambio en la sociedad.
Pedagogías relacionales	Trabajar relacionamente dentro y a través de límites disciplinares y profesionales
Pedagogía conectiva	Conectar pedagogía, tecnología y todos los elementos en un contexto de aprendizaje.

Fuente: (The Open University, 2023)

4.4.3. Las prácticas pedagógicas desde los componentes curriculares

Según Avalos (2002), la práctica docente se erige como eje central que conecta y articula todas las actividades curriculares, integrando de manera efectiva la teoría y la práctica. Dentro de esta práctica se destacan componentes esenciales como el currículo escrito, la didáctica y la planificación didáctica, siendo esta última el núcleo en el que giran todas las esferas del planteamiento didáctico: qué, por qué, a quién, cómo y dónde enseñar (Buitrago, 2020). Aunque Buitrago se focaliza en el acto de enseñar, es fundamental ampliar esta perspectiva para incluir también el aprendizaje, reconociendo que la práctica docente no solo contempla la transmisión de conocimiento, sino también el desarrollo de competencias y habilidades para la vida y el trabajo en un contexto intercultural, multidimensional y conectivo.

De acuerdo con los resultados de los antecedentes teóricos y prácticos de esta investigación, la literatura sobre cómo internacionalizar el currículo es escasa o limitada. Por tanto, algunos profesionales, organizaciones y sistemas desarrollan y sistematizan documentos de buenas prácticas que ofrecen una serie de directrices, lineamientos o recomendaciones para la IdC. A continuación, se presentan los lineamientos de buenas

prácticas para la Provincia Británica de Canadá. Esta contiene aspectos formales y operacionales del currículo: objetivos de aprendizajes, contenidos de los cursos, recursos didácticos, estrategias pedagógicas, métodos de evaluación para los aprendizajes, actividades de vinculación social y cocurriculares (Tabla 8).

Tabla 8
Componentes, descripción y prácticas recomendadas para la IdC

Componentes	Descripción	Prácticas recomendadas
Objetivos de aprendizaje globales	Un currículo internacionalizado con éxito proporciona a los estudiantes las habilidades y conocimientos para desenvolverse de forma competente (profesional y socialmente) en un entorno internacional. La competencia intercultural de los estudiantes se desarrolla, tanto de la conciencia de otras culturas y perspectivas, como de la conciencia de su propia cultura y sus perspectivas.	- Los graduados son interculturalmente competentes en su vida personal y profesional. - Los graduados pueden demostrar un conocimiento específico de las similitudes y diferencias en las prácticas profesionales en su campo en diferentes contextos culturales. - Los graduados pueden aplicar sus habilidades de pensamiento crítico a problemas con una dimensión internacional e intercultural. - Los graduados pueden identificar cuestiones éticas que pueden surgir en su vida personal y profesional en contextos internacionales e interculturales.
Contenido del curso	Un currículo internacionalizado con éxito proporciona a los estudiantes contenidos de cursos que reflejan diversas perspectivas sobre cuestiones económicas, políticas, medioambientales y sociales de importancia mundial. El contenido del curso también proporciona a los estudiantes el conocimiento de las diferencias en las prácticas profesionales entre culturas.	- El contenido del curso se describe en términos que incluyen una referencia explícita tanto al contenido internacional como nacional del curso. - El contenido del curso aborda cuestiones como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y las cuestiones económicas y sociales conexas. - El contenido del curso aborda cuestiones ambientales globales críticas. - El contenido del curso incluye estudios de casos de otros países.
Recursos didácticos	Un currículo internacionalizado con éxito busca recursos que maximicen el desarrollo de una perspectiva global en los estudiantes. El currículo se basa en recursos de diversa autoría y origen cultural.	- Los recursos didácticos promueven diversas perspectivas. - Los recursos didácticos incluyen material en idiomas distintos del español, cuando corresponda. - Los recursos didácticos se evalúan en función de su utilidad para ayudar a los estudiantes a desarrollar una perspectiva internacional.

Componentes	Descripción	Prácticas recomendadas
Estrategias pedagógicas	Un currículo internacionalizado con éxito enfatiza una amplia gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de enseñanza/aprendizaje apoyan una diversidad de modos de aprendizaje, incluido el aprendizaje experiencial. Las mejores estrategias de enseñanza/aprendizaje involucran a los estudiantes locales con los estudiantes extranjeros.	- Los recursos didácticos se revisan antes de su adopción para el aula con el fin de identificar y eliminar estereotipos y prejuicios. - Las estrategias de enseñanza/aprendizaje, siempre que sea posible, se diseñan con la participación de los estudiantes. - Las estrategias de enseñanza/aprendizaje incluyen tareas de investigación con organizaciones locales que trabajan en proyectos internacionales o proyectos nacionales con un enfoque intercultural. - Las estrategias de enseñanza/aprendizaje incluyen tareas de "contacto" basadas en el descubrimiento con personas de diferentes orígenes culturales.
Estrategias de evaluación para los aprendizajes	Un currículo internacionalizado con éxito desarrolla estrategias de evaluación que miden las habilidades y conocimientos asociados con una perspectiva global.	- Las estrategias de evaluación se diseñan dentro de un marco ético que tiene en cuenta el contexto específico del currículo. - Las estrategias de evaluación están diseñadas para facilitar el aprendizaje. - Las estrategias de evaluación se revisan para identificar el sesgo cultural y se ajustan si es necesario para eliminar ese sesgo.
Actividades de extensión o vinculación social	Un currículo internacionalizado con éxito fomenta las actividades de aprendizaje fuera del aula. Las actividades de extensión con un enfoque internacional se integran en las metas, objetivos y actividades de un curso o cursos específicos.	- Las actividades de extensión incluyen oportunidades para que los estudiantes obtengan cursos de crédito en idiomas y otras materias en programas a corto y largo plazo en el extranjero. - Las actividades de extensión incluyen la participación en proyectos internacionales de desarrollo. - Las actividades de extensión incluyen el voluntariado local en entornos interculturales.
Actividades cocurriculares	Un currículo internacionalizado con éxito se complementa con una amplia gama de actividades cocurriculares, sociales, culturales y académicas con un enfoque internacional.	- Las actividades cocurriculares incluyen sesiones informativas sobre otros países y culturas. - Las actividades cocurriculares incluyen actuaciones musicales y teatrales con temas internacionales. - Las actividades cocurriculares incluyen eventos deportivos que incluyen juegos y deportes de otras culturas.

Fuente: Traducción y adaptación a partir de Whalley (1997)

Por su parte la American Council on Education (ACE) proporciona en su sitio Web una lista de recomendaciones para la internacionalización de las asignaturas desde la práctica pedagógica del docente en cuatro componentes curriculares: contenido, recursos didácticos, estrategias didácticas y estrategias de evaluación. Esta ha sido adaptada a otros contextos, por ejemplo, la Universidad de El Rosario en su documento de lineamientos para la IdC y el bilingüismo ha adoptado en gran medida las recomendaciones de la ACE.

Tabla 9
Componentes y prácticas recomendadas para la IdC

Componente	Prácticas recomendadas
Contenido curricular	- Temáticas o tendencias transfronterizas, regionales, internacionales o globales en el campo de la disciplina. - Leyes, normas y costumbres nacionales e extranjeras relacionadas con la práctica profesional en diferentes entornos nacionales. - Matices de la terminología específica del campo disciplinar en diferentes contextos lingüísticos y culturales. - Referencias a contenidos internacionales y contemporáneos, a cuestiones éticas o problemáticas en la globalización, como la justicia social, la equidad, los derechos humanos y los problemas sociales, económicos y ambientales.
Recursos para el aprendizaje	- Libros, revistas, artículos o informes de diferentes contextos. - El uso de estudios de casos que incluyan una perspectiva nacional o extranjera sobre un tema o disciplina y desarrolle un análisis de un tema comparado entre dos o más contextos. - Bases de datos o sitios web especializadas que contengan información cualitativa o cuantitativa de varios países y en los que se presenten estudios comparados. - Material audiovisual como programas de televisión o películas que sirvan para conocer otras realidades y puntos de vista diferentes. - Inclusión de al menos un estudio de caso de "sostenibilidad" en cada programa (preferiblemente en cada curso).
Estrategias pedagógicas	- Metodologías activas de aprendizaje en los estudiantes para abordar temas o problemas desde diversas perspectivas interculturales e internacionales. - Temas o problemáticas locales o globales relacionados con la disciplina o la profesión, desde una perspectiva internacional e intercultural y de sostenibilidad. - Trabajo en equipos usando el aprendizaje basado en problemas, retos o casos con un enfoque global, intercultural y de sostenibilidad. - Pensamiento sistemático y crítico para el análisis de la interculturalidad y la sostenibilidad en el contexto de la disciplina. - Actividades de aprendizaje colaborativo internacional con profesores y estudiantes extranjeros. - Actividades de investigación para estudiar los problemas o temas globales.

Componente	Prácticas recomendadas
Evaluación para los aprendizajes	- Modelos de simulación de negociación (diplomática, comercial, etc.) internacional, multilateral o regional. - Resultados de aprendizajes interculturales, internacionales y lingüísticos para la asignatura. - Propósitos de formación de la asignatura y de los resultados que se espera lograr. - Criterios de evaluación, planificar las actividades y estrategias de evaluación (por ejemplo, autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación) e implementar los instrumentos más adecuados para evaluar las competencias esperadas. - Proceso de retroalimentación efectiva en los estudiantes respecto a su desempeño en la asignatura y al logro de los resultados de aprendizaje.

Fuente: Adaptada a partir de Hill (2015), Universidad del Rosario (2018)

4.5. Marcos para el análisis de INES

En los procesos de autoevaluación para obtener acreditación tanto nacional e internacional, las IES implementan sistemas de análisis complejos. Estos sistemas la definición de fases, momentos, dimensiones, objetivos, indicadores y evidencias que demuestran los avances en la aplicación de estándares de calidad. En esta sección se presentan cuatro modelos generales de internacionalización que de forma implícita o explícita abordan diferentes aspectos de la IdC. Además, se describen otras herramientas y recursos con potencial para el desarrollo de un modelo de IdC contextualizado a la naturaleza de una determinada IES.

A continuación, se presentan brevemente cuatro modelos propuestos por distintos autores en diversos contextos.

4.5.1. El ciclo de internacionalización de Knight (1994)

Surge en el ámbito de las IES canadienses y consta de seis fases secuenciales, pero no lineales. Se inicia con el "conocimiento" y "compromiso", es decir, el por qué (necesidades, propósitos y beneficios), y quiénes (personal directivo, docente y

administrativo, estudiantes, entre otros), continúa con el cómo del proceso (objetivos, recursos y estrategias), que constituye las etapas de "planificación" y "operación". Finaliza con la definición de un sistema de evaluación continua para la mejora de la calidad y el desarrollo de iniciativas y recompensas para los involucrados.

De una forma particular, Knight (1994) propone algunas acciones que pueden ser implementadas por las IES para ayudar en la planificación y al fortalecimiento de la estrategia de internacionalización, a saber: talleres para brindar asistencia al profesorado en la internacionalización del plan de estudios, integración de actividades internacionales (investigación, proyectos de desarrollo, vinculación institucional, capacitación, etc.), cursos que abordan temas desde una perspectiva internacional, cursos específicos que tratan temas internacionales o comparativos.

4.5.2. El modelo del proceso fractal de la internacionalización de Rudzki (1998)

Consta de cuatro componentes principales: el cambio organización organizacional, la innovación curricular, el desarrollo de los recursos humanos y por último la movilidad estudiantil. La innovación curricular puede entenderse como la incorporación de los principales conocimientos y métodos en las asignaturas del plan de estudio y que el mismo se ve afectado por una serie de aspectos internos y externos. Por ejemplo, a nivel interno se incluye la creación de nuevos cursos, los idiomas como componente obligatorio u optativo en un programa, nuevas formas de evaluar, uso de prácticas laborales en el mismo país o en el extranjero.

4.5.3. Modelo integrado de ElKaleh (2021)

Es un modelo emergente que proporciona un marco general para comprender la visión integrada y relación intrínseca existente entre las prioridades estratégicas institucionales, las

estrategias de enseñanza y aprendizaje, y la gestión del currículo, subrayando que el proceso de IdC debe ser dinámico, evolutivo y compartido, donde cada uno de los actores, desde los docentes hasta los líderes de la institución educativa desempeñan un papel relevante, contribuyendo a la creación de un entorno educativo que refleja de manera efectiva los objetivos de la internacionalización y fomente una experiencia educativa enriquecida con una orientación global.

Entre las múltiples recomendaciones, se especifica la necesidad de la participación activa y continua de los decanos y coordinadores de programas, la cualificación de los profesores para la ejecución del plan de estudios, el apoyo a los estudiantes para convertirse en líderes éticos, críticos y reflexivos, capaces de encontrar soluciones innovadoras para los problemas urgentes nacionales e internacionales, esto sería posible mediante el uso de pedagogías de enseñanza críticas y reflexivas que desarrollen en los estudiantes el pensamiento crítico, la autoconciencia y las habilidades de inteligencia emocional, como los discursos y debates críticos, los juegos de rol, las tareas de reflexión y el análisis crítico de casos y figuras de liderazgo.

4.5.4. Modelo de Beneitone (2022)

Es un modelo emergente en el contexto de las universidades argentinas y se basa en el análisis de cuatro niveles, doce dimensiones y 96 indicadores sobre IdC (Anexo 1D). El objetivo es identificar el nivel de desarrollo de la IdC en una IES, así como identificar oportunidades de mejora continua de la calidad educativa en un contexto local, regional e internacional. Los niveles que contempla el modelo son el contexto, el plan de estudio, las competencias y resultados de aprendizaje, y las asignaturas (figura 3)

Particularmente, en este estudio sobre las prácticas docentes con perspectiva IIG en la licenciatura en Economía, se tendrá de referencia algunos de los indicadores de los niveles y dimensión referidos al plan de estudio, competencias e internacionalización de las asignaturas.

Figura 3
Niveles para el análisis de IdC



Fuente: Beneitone (2022)

Dimensión: Fundamentación de la carrera y perfil de egreso:

- El perfil de egreso se expresa de tal forma que facilita la comprensión y comparabilidad internacional de las competencias que la persona adquiere durante su formación universitaria.

Dimensión: Estructura curricular de la carrera:

- El plan de estudios está diseñado con una lógica curricular por competencias.

Dimensión: Equipo docente de la carrera:

- El personal de la carrera cuenta con miembros que pueden comunicarse efectivamente en lenguas extranjeras.
- El equipo docente tiene acceso y realiza pasantías, estudios e intercambios, participa en eventos académicos en el extranjero y en redes y proyectos conjuntos con pares de otros países y culturas.

- El equipo cuenta con miembros que presentan regularmente sus trabajos en eventos especializados y en los medios de comunicación académica de proyección internacional.

Dimensión: Contenido internacional de la asignatura

- La asignatura incluye temas relacionados con perspectivas globales y/o interculturales (por ejemplo: incorporación de estudios de casos nacionales e internacionales, ejemplos de otros contextos, etcétera).
- La asignatura revisa los matices de la terminología específica del campo en diferentes contextos lingüísticos y culturales.
- La asignatura incluye contenido de fuentes locales e internacionales.
- La asignatura incluye temas sobre cuestiones éticas en la globalización, como justicia social, equidad, derechos humanos y cuestiones sociales, económicas y ambientales.
- La asignatura examina leyes y normativas relacionadas con la práctica profesional en diferentes entornos nacionales e internacionales.
- La asignatura recurre a bases de datos y fuentes de información internacionales (por ejemplo: revistas científicas internacionales).

Dimensión: Materiales y recursos didácticos internacionales

- Libros y artículos escritos por académicos/investigadores/expertos de otros países.
- Textos que incluyen explícitamente una perspectiva internacional sobre el tema.
- Estudios de casos que se desarrollan en otros países o exploran temas y desafíos internacionales.
- Artículos de revistas científicas internacionales en el campo.
- Sitios web internacionales.
- Bases de datos internacionales.

Dimensión: Actividades de enseñanza y aprendizaje con perspectiva internacional

- En la asignatura se incluyen profesores/expertos invitados con experiencia y antecedentes internacionales, en forma presencial, así como virtual.
- Desde la asignatura se promueve la participación en eventos locales (en la universidad u otro ámbito) con un componente internacional (por ejemplo: charlas de profesores visitantes, exposiciones de museos, conciertos, festivales, etcétera).
- En la asignatura se incluyen actividades/tareas que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre asuntos internacionales o

interculturales (por ejemplo: la escritura de artículos/ensayos u otros textos autor reflexivos sobre temas globales y cuestiones culturales).

- En la asignatura se promueven simulaciones, juegos de roles y debates para abordar temas desde diferentes perspectivas culturales.
- En la asignatura se promueven las presentaciones de estudiantes ante una audiencia internacional/intercultural (que puede ser real o simulada, presencial o virtual).
- En la asignatura se promueven proyectos grupales que involucran equipos compuestos por estudiantes nacionales e internacionales, y que colaboran tanto de forma presencial como virtual.
- En la asignatura se estimula a los estudiantes a analizar los problemas, metodologías y posibles soluciones relacionados con las áreas de debate actuales dentro de su disciplina desde una amplia gama de perspectivas culturales.
- La asignatura brinda a los estudiantes espacios para reflexionar sobre interacciones y experiencias interculturales e internacionales que hayan tenido (de forma presencial y/o virtual), y para pensar y compartir lo que aprendieron de ellas.

Dimensión: Estrategias de evaluación con perspectiva internacional

- En la asignatura se informa a los estudiantes los criterios de evaluación relacionados con la dimensión internacional de su formación.
- La asignatura explícitamente mapea los vínculos entre los criterios de evaluación y los estándares internacionales en el área de disciplina o profesión para los estudiantes, para que así sean conscientes de su importancia.
- La asignatura incluye elementos de evaluación basados en contextos culturales, así como conocimientos disciplinarios (por ejemplo: ejercicios comparativos que implican comparar/contrastar normas, prácticas, problemas, tanto locales como interculturales e internacionales).
- La asignatura incluye propuestas de evaluación, tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la capacidad de los estudiantes sobre cómo trabajar con personas de otras culturas y naciones, comprender las perspectivas de los demás y comparar y contrastar diferentes puntos de vista sobre un tema o curso de acción.
- El docente a cargo de la asignatura diseña tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional o intercultural.
- El docente a cargo de la asignatura diseña actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con otros en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales), así como el uso de evaluación y retroalimentación por pares.

4.6. Referentes para una propuesta de base orientadora para la IdC

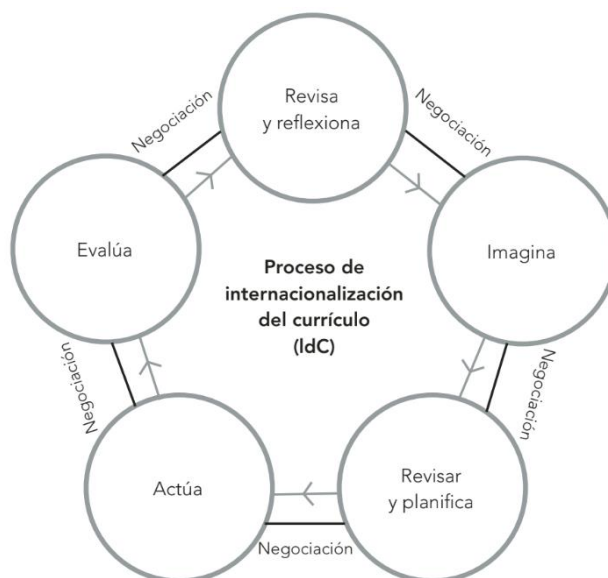
En el mundo académico y profesional existe una diversidad de herramientas y recursos con bondades para aportar al desarrollo de una propuesta de base orientadora de IdC contextualizado y novedoso para una IES. A continuación, se presentan algunas de ellas:

4.6.1. El proceso de la IdC y su relación con la Investigación-Acción

Según Leask (2021), el proceso escalonado de IdC se asemeja a un ciclo clásico de investigación-acción que se utiliza comúnmente para revisar y transformar los planes de estudio. Sin embargo, existe una diferencia fundamental entre el proceso de IdC y los procesos tradicionales de revisión y rediseño curricular, que consiste en la incorporación de la fase “imagina”. En esta fase, se invita a los diseñadores del currículo, es decir, el personal académico, a explorar nuevas posibilidades e ideas, a cuestionar los paradigmas dominantes y adoptar enfoques innovadores, considerando la perspectiva de los otros. Esto significa que se motiva al personal académico a expandir los límites de lo es posible en relación con el currículo, desafiando las nociones disciplinarias predominantes sobre contenido, enseñanza, aprendizaje, evaluación y servicios de apoyo.

La investigación acción es un proceso reflexivo y cíclico de resolución de problemas. Cuando se aplica a la IdC, el proceso implica al personal académico como una comunidad de práctica, espacio donde los miembros participan activamente en la revisión de los fundamentos de la IdC, los objetivos, el rendimiento y en la realización de cambios que luego se evalúan y se introducen nuevos cambios.

Figura 4
Proceso de IdC



Fuente: Leask (2015, 2021)

Las actividades por fase o etapas son las siguientes

Revisa y reflexiona:

- Establecer/revisar/reflexionar sobre la justificación de la IdC.
- Revisar el contenido, las disposiciones sobre la enseñanza, los aprendizajes y la evaluación en cursos individuales y en todo el plan de estudio en relación con la IdC.
- Revisar la evaluación y los comentarios de los estudiantes en relación con los elementos internacionales e interculturales en el plan de estudio.
- Comparar y contrastar los comentarios de los estudiantes nacionales y extranjeros sobre los diferentes elementos del programa de estudio.
- Examinar las opiniones de otras personas interesadas como las asociaciones profesionales y la industria.
- Revisar los objetivos institucionales relacionados con la IdC.
- Reflexionar sobre los logros e identificar posibles áreas de mejora.

Imagina:

- Debatar los fundamentos culturales de los paradigmas dominantes en su disciplina.
 - Examinar los orígenes y la naturaleza del paradigma en que se trabaja.
 - Identificar paradigmas emergentes y reflexionar sobre las posibilidades que se ofrecen
 - Imaginar el mundo del futuro: ¿qué y cómo tendrán que aprender sus estudiantes para vivir y trabajar con eficacia y ética en este futuro?
 - Imaginar algunas formas diferentes de hacer cosas en el futuro previsible.
- Revisar y planificar:
- Establecer metas y objetivos para la IdC del programa.

- Identificar los factores obstaculizadores y facilitadores para los individuos y el equipo en la consecución de estos objetivos.
- Identificar expertos y promotores de la IdC en su equipo y en su área disciplinar.
- Identificar recursos para ayudar al personal académico y a los estudiantes.
- Establecer prioridades y elaborar un plan de acción en quien hará que, cuando y que recursos de apoyo requiere.
- Debatar como se evaluará la eficacia de los cambios que se introduzcan en el plan de estudio, incluido su efecto en el aprendizaje de los estudiantes.

Actúa:

- Negociar y aplicar nuevas disposiciones docentes y servicios de apoyo para el personal académico y estudiantes.
- Implantación de nuevas medidas de apoyo en el plan de estudio.
- Introducción de talleres obligatorios para todos los estudiantes antes de un trabajo en equipo intercultural.
- Introducir nuevas tareas de evaluación.
- Introducir nuevos cursos o unidades.
- Recopilación de pruebas para evaluar el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Evalúa:

- Reflexionar sobre las medidas de impacto adoptadas.
- Considerar cualquier factor de interferencia, por ejemplo, acontecimientos inesperados que puedan tener un impacto positivo o negativo en la consecución de los objetivos.
- Resumir los logros e introducir los resultados en la fase “Revisión y Reflexión”.
- Negociar las funciones y responsabilidades actuales dentro del equipo docente en materia de IdC. (University of South Australia, 2012):

4.6.2. Design Thinking (pensamiento de diseño) para la IdC

Whitsed y Leask (2021) argumentan que es con enfoques, herramientas y recursos del Design Thinking es posible expandir el proceso de IdC (Leask, 2015, 2021). En la siguiente tabla se muestra la relación potencial entre las etapas del pensamiento de diseño y el proceso de IdC

Tabla 10
Relación entre las fases de Design Thinking y el proceso de IdC

Pensamiento de diseño	Proceso de IdC
Empatizar	Revisar y reflexionar

Pensamiento de diseño	Proceso de IdC
¿Quién es mi usuario?. Objetivo: Entender al usuario para definir el problema y diseñar una solución.	¿Hasta qué grado nuestro currículo esta internacionalizado? Objetivo: Entender el contexto y como los estudiantes lo experimentan
Definir	Revisar y reflexionar
¿Cómo podríamos? Objetivo: Definir el planteamiento de un problema	¿Hasta qué grado nuestro currículo esta internacionalizado? Objetivo: Reflexionar acerca de los objetivos y resultados que se esperan.
Idear	Imaginar
¿Cómo podríamos? Objetivo: Usar técnicas colaborativas para generar tantas ideas o soluciones nuevas como sea posible.	¿Qué otras maneras de pensar y hacer son posibles? Objetivo: Desafiar lo que se toma por sentado y ampliar el compromiso con lo diferente.
Prototipo y test	Revisar, planear y actuar
¿Cómo van a responder los usuarios al prototipo?, ¿qué podemos aprender de este proceso para mejorar, refinar o diseñar la solución (producto)?, ¿nuestra solución ha sido exitosa? Objetivo: Desarrollar prototipos para explorar y descubrir lo que funciona, lo que no funciona y lo que podría mejorarse.	¿Qué haremos diferente en nuestro currículo, curso, técnica de enseñanza y aprendizaje? Objetivo: Establecer metas y objetivos, identificar recursos, y desarrollar acciones, planes y estrategias de evaluación
Testear	Evaluar
¿Nuestra solución ha sido exitosa? Objetivo: Obtener y usar retroalimentación, desarrollar un mejor entendimiento de los usuarios y generar conocimientos que puedan cambiar la manera en que el problema se definía la principio.	¿Hasta que punto hemos alcanzado nuestros objetivos de internacionalización? Objetivo: Explorar evidencias, considerar diferencias y llevar los resultados obtenidos al siguiente nivel de reflexión y revisión.

Fuente: (Whitsed y Leask, 2021)

4.6.3. Ciclo de investigación colaborativa (CIC) para el aprendizaje profundo

Es un marco metodológico que proponen las nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo (Red Global de Aprendizaje, 2019). Consta de cuatro etapas interrelacionadas: evaluación, diseño, implementación, reflexión y cambios. Este marco no se organiza de manera compartimentada, las etapas que la componen están interrelacionadas y sus fronteras son flexibles. Además, la frontera no se cierra una vez que se transita la última etapa, la reflexión es un insumo para una nueva evaluación, lo que convierte en un proceso de construcción recursivo.

Relacionado con el proceso de IdC (Leask, 2021) el CIC utiliza rúbricas para medir las progresiones de los cuatro pilares de las nuevas pedagogías (Alianzas de aprendizaje,

Ambientes de aprendizaje, Prácticas pedagógicas y Apalancamiento digital), los objetivos de desarrollo de la institución educativa, los aprendizajes se basan en las 6C (Carácter, Ciudadanía, Colaboración, Comunicación, Creatividad, Pensamiento crítico).

Tabla 11
Componentes de las nuevas pedagogías para el aprendizaje profundo

Componentes	Descripción
Alianzas estratégicas	Las nuevas asociaciones como estrategia de enseñanza Estudiantes - Familia – Docentes - Comunidad - Expertos – Entre Centros Educativos
Ambientes de aprendizaje	Los espacios físicos y virtuales como forma de optimizar el Aprendizaje. Casa, centro educativo, al aire libre, bibliotecas, plataformas virtuales
Prácticas pedagógicas	Fusión de prácticas pedagógica probadas y emergentes. Resolver problemas de la vida real. Estudiante como protagonista. Docente activador. Aprendizaje por proyectos.
Apalancamiento digital	La tecnología como palanca para potenciar, profundizar y acelerar los procesos de aprendizaje

Fuente: Red Global de Aprendizajes (2019)

4.6.4. La planeación prospectiva

Desde la teoría de la planificación en el ámbito educativo, la prospectiva tiene como propósito aportar elementos a la planeación estratégica, específicamente a la creación de escenarios futuros posibles y probables para prever su desarrollo y construcción a partir del presente (Miklos y Tello, 2007), es decir, el currículo para el futuro centrado en conexiones en red, sistemas complejos y educación abierta (Williamson, 2013).

La prospectiva es una valiosa herramienta que puede ser útil en la fase de “Imagina” y “Revisa y Planea” del proceso de IdC. Este tipo de planeación se focaliza más por brindar alternativas futuras que por responder a la pregunta ¿Qué sucederá? La planeación prospectiva diseña el futuro deseado (sin tomar en cuenta el pasado y el presente como

obstáculos insalvables) para explorar los futuros factibles y seleccionar el más idóneo (Miklos y Tello, 2007).

La prospectiva sostiene una visión holística en lugar de parcial y desintegrada. Además, considera aspectos cualitativos y cuantitativos para una apreciación más completa de las dinámicas de las relaciones entre los componentes de un sistema.

4.6.5. Mediación pedagógica

De acuerdo con lo establecido en el manual para la planificación curricular en pregrado, grado y posgrado del CNU (2023) la mediación pedagógica se refiere a la forma de interacción pedagógica, que conduce a la generación de experiencias positivas de aprendizaje y es fundamental para el aprendizaje y desarrollo emocional de las personas. En el contexto del proceso de IdC, la mediación es un valioso recurso para promover una educación participativa, creativa, expresiva y de relacionalidad. En ese sentido, se considera necesario realizar tres tratamientos de mediación pedagógica: tratamiento temático desde el tema, tratamiento pedagógico desde el aprendizaje y tratamiento formal desde la forma (Gutiérrez y Prieto, 2004).

Tabla 12
Tratamientos de la mediación pedagógica

Tratamiento desde el tema	Tratamiento desde el aprendizaje	Tratamiento desde la forma
Ubicación temática	Sustentación teórica	Juego pedagógico
Tratamiento del contenido	(autoaprendizaje, interlocutor, juego pedagógico)	Características del tratamiento formal
Estrategias del lenguaje	Procedimientos pedagógicos	Línea editorial
Conceptos básicos	(proceso de autoaprendizaje, proceso de interaprendizaje, construir el propio texto, evaluación y autoevaluación)	Diseño gráfico
Recomendaciones generales		

Fuente: Con base en Gutiérrez y Prieto, 2004.

4.6.6. Método persona

Por último, y no menos importante, es la consideración del método persona. Este es un método que se inscribe dentro de un proceso centrado en el usuario (Carolina Balparda, 2022; Universitat Oberta de Catalunya, n.d.). El propósito final de la metodología no es la construcción de personas sino su utilización para imaginar un producto y las interacciones posibles. Algunas características de este método son las siguientes:

- La construcción de una persona puede o no incluir la participación de potenciales usuarios reales en el diseño, es una representación y no una descripción de una persona real.
- Debe evitar preconcepciones, imágenes estereotipadas o unidimensionales.
- Se construye desde los detalles y la comprensión de las cosmovisiones y experiencias que se interpretan de los datos.

CAPITULO V: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. La UNAN-Managua en Nicaragua

La UNAN-Managua es una institución pública de educación superior muy importante en Nicaragua, teniendo como parámetros referenciales la cantidad de estudiantes, número de carreras y cobertura geográfica. Sus antecedentes fundacionales se remontan al año 1812, con la creación del Seminario de San Ramón. El Recinto Universitario “Rubén Darío” comenzó a funcionar en Managua en el año 1969, constituyéndose como institución independiente el 29 de abril de 1982.

Es importante subrayar que entre los fines y objetivos de la UNAN-Managua, se destacan valores muy importantes como conceptos de formación entre ellos: el desarrollo científico, técnico, cultural y patriótica de los estudiantes; el vínculo de los estudiantes con el proceso productivo y las necesidades objetivas del desarrollo económico, en función de los intereses populares; el desarrollo de la investigación científica para contribuir a la transformación de la sociedad y el mejoramiento y adaptación de nuevas tecnologías. Actualmente la institución tiene una orientación hacia la docencia con proyecciones futuras y presentes dirigidas hacia la investigación.

La institución ofrece tres ciclos de formación: pregrado, grado y posgrado con una amplia oferta distribuida en cinco áreas de conocimiento: Educación, Arte y Humanidades, Ciencias Económicas y Administrativas, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud, Ciencias Básicas y Tecnología. Dentro de su oferta académica encontramos dos programas especiales, el Programa Nacional de Capacitación a Servidores Públicos de las Alcaldías Municipales (SINACAM), y el Programa de Universidad en el Campo (UNICAM) destinado a ampliar el desarrollo académico y profesional de las familias campesinas en sus territorios.

En el año 2022, la comunidad estudiantil está constituida por 46,803 estudiantes distribuida de la siguiente manera: 160 pregrado, 37,300 grado, 2824 posgrado, 4,484 programas especiales y 2,035 Escuela preparatoria. El 61% de los estudiantes universitarios son mujeres. La planta académica estaba conformada por 510 personal directivo, 1,676 personal académico, 1,423 personal administrativo (UNAN-Managua, 2023).

En el último quinquenio, la institución ha logrado obtener dos acreditaciones: una a nivel internacional y otra a nivel nacional. La acreditación internacional fue otorgada por el Consejo de Evaluación y Acreditación Internacional (CEAI) de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUALC), mientras que la acreditación nacional fue emitida por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CNEA) de Nicaragua. Estas distinciones reflejan el compromiso de la universidad con los estándares de calidad establecidos por los organismos acreditadores y que ha permitido que la Universidad haya alcanzado un hito importante al posicionarse en el noveno lugar del Latin America University Rankings 2023, destacándose entre las mejores universidades de Centroamérica.

5.2. El currículo por competencias en la UNAN-Managua

La Universidad ha llevado a cabo una reforma curricular centrada en el desarrollo de competencias, un proceso que se inició en el 2019 con un programa piloto de cuatro carreras. Posteriormente, esta metodología se extendió al resto de la oferta académica (Escobar Soriano y De Armas Urquiza, 2023). Esta iniciativa nace como alternativa para dar respuestas a los desafíos sociales, culturales, económicos y medioambientales en el contexto nacional e internacional.

De acuerdo con el documento normativo “Diseño Curricular para Desarrollar Competencias en la UNAN-Managua”, el currículo por competencias favorece la integración

de saberes para la resolución de problemas reales. Este enfoque no solo fomenta el aprendizaje significativo, sino también requiere una visión compleja y sistémica (UNAN-Managua, 2020a) permitiendo a los estudiantes desarrollar habilidades que son esenciales en un mundo en constante cambio.

En la UNAN-Managua, las competencias genéricas en el currículo se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes esenciales para el ejercicio profesional en diversas profesiones, destacándose su naturaleza transferible. Estas competencias incluyen:

- Capacidad para comunicarse de manera oral y escrita en diferentes contextos de actuación.
- Capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos, en los diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional, a través de la investigación.
- Capacidad de demostrar creatividad para hacer avanzar los diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional donde se desempeña.
- Capacidad para utilizar las TIC como apoyo para mejorar el aprendizaje de en diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional.
- Capacidad de comprender la realidad socioeconómica, política e histórica del país y actuar en su desarrollo social (UNAN-Managua, 2020, p30-31).

En relación con las competencias específicas se declara que resultan necesarias para dominar un conocimiento que se aplicará en una disciplina o área concreta. Estas competencias están directamente relacionadas con las tareas propias de cada profesión y las particularidades de un campo de estudio. Por tanto, es importante señalar que las competencias declaradas en cada carrera pueden variar significativamente, reflejando así las necesidades y exigencias particulares de la disciplina.

De forma complementaria, se orienta que, en diseño curricular de una carrera, se deben realizar la integración de ejes transversales que contribuyan al desarrollo de las competencias genéricas y a la promoción de los valores institucionales, profesionales y

ciudadanos. Entre los transversales se incluye la innovación, el emprendimiento, el medio ambiente, la gestión de riesgo, la multiculturalidad, el aprendizaje de idioma extranjero.

En el caso de los principios y valores institucionales⁴ que se deben considerar transversales en el desarrollo del currículo de todas las carreras están los siguientes:

- Compromiso social: Compromiso de interactuar con una profunda actitud ética, reformulando las diferentes modalidades de acción comunitaria, observando los resultados en los distintos escenarios de intervención y el impacto en la formación de profesionales con compromiso social.
- Responsabilidad social e institucional: Promueve una cultura de vida saludable de la comunidad universitaria, así como la mejora continua de las capacidades de sus recursos humanos, cuidado y conservación del medio ambiente mediante la implementación de buenas prácticas ambientales de consumo, prestación de servicios a la comunidad y el desarrollo de la producción sostenible.
- Ética profesional: Fomenta el comportamiento ético y moral, que se debe observar en todas las relaciones sociales y laborales, que se generen y manifiesten en cada uno de los miembros de la comunidad universitaria, de acuerdo con sus propias reglas.
- Equidad: Entendida como la disposición de lograr la igualdad de oportunidades de desarrollo para hombres y mujeres, sin discriminación y sin exclusión, de acuerdo con sus propias condiciones y necesidades.
- Respeto a los derechos humanos: Obliga que todos los miembros de la comunidad universitaria deberán actuar y fomentar el trato con respeto a los derechos humanos y a la dignidad de la persona, a fin de lograr la libertad, igualdad, justicia y paz social.
- Respeto a la diversidad: Entendida como la capacidad de admitir las diferencias de las distintas expresiones de la diversidad entre las personas, en cuanto a opiniones, creencias, orientación sexual, preferencias, formas de vida, de género, origen étnico, forma de hablar y de actuar, apariencia física, estatus o cualquier otra.
- Respeto al medio ambiente: Significa el fomento, mejoramiento, preservación y conservación del medio ambiente, el uso sostenible de los recursos naturales, consumo y producción responsable, así como el respeto a la madre tierra y la humanidad como un único sistema de componentes físicos, químicos, biológicos y humanos que propician la producción y reproducción de la vida como bien común supremo y universal de la tierra y la humanidad.
- Identidad, cultura nacional y valores patrióticos: Garantiza la promoción de las actividades culturales en relación con el arte y sus múltiples expresiones, la tradición, gastronomía, literatura y lenguas nativas, símbolos patrios, divulgación de las figuras y próceres que forjaron nuestra nación para el rescate de la cultura e identidad nacional, y el desarrollar integral de la persona, reafirmando la soberanía nacional y cultural de nuestro país.

⁴ <https://www.unan.edu.ni/index.php/la-institucion-mision-y-vision>

5.3. La internacionalización en la UNAN-Managua

En el artículo “Estrategias programáticas de internacionalización: el caso de la UNAN-Managua”, publicado por Llanes; Rodríguez y Gutiérrez (2021) se destacan los avances significativos de la UNAN-Managua en el proceso de institucionalización de la internacionalización que comenzó el 2015 con su inclusión como función sustantiva en los Estatutos, Proyecto Institucional y Plan Estratégico 2015-2019.

En primer momento, la internacionalización se centraba en actividades de carácter centralizado y orientado hacia el exterior. Las metas e indicadores quinquenales se enfocaban en el establecimiento de acuerdos de cooperación y colaboración internacional, fomentar la movilidad del personal docente, administrativo y estudiantil, así como promover la participación en redes académicas y proyectos internacionales. Sin embargo, este enfoque no contemplaba acciones específicas para la internacionalización del currículo y la investigación.

En el 2016, con la finalidad de instaurar un marco normativo institucional para la gestión de la internacionalización, en sesión ordinaria No. 14-2016 del Consejo Universitario de la UNAN-Managua se aprobó la Política de Internacionalización, misma que contiene lineamientos para el desarrollo de estrategias específicas en el área de currículo, investigación, extensión. Las directrices para la internacionalización del currículo establecidas en la Política fueron las siguientes:

- La Internacionalización del currículo es la construcción e implementación de un currículo que incorpora la dimensión internacional, intercultural y global en el contenido del currículo, y en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, los procesos de evaluación, los métodos de enseñanza y los servicios de apoyo en el programa de estudios.
- La internacionalización del currículo define el desarrollo de actitudes, competencias y conocimientos que permite a los futuros profesionales, desenvolverse y trabajar en un mundo globalizado, interconectado y multicultural.

- La UNAN-Managua reconoce como estrategias de internacionalización del currículo: movilidad académica y estudiantil, internacionalización en casa, bilingüismo, uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación, movilidad virtual, entre otros.
- La UNAN-Managua, programará y planificará la inclusión de los contextos locales, regionales y globales como referentes generales de cada disciplina en los planes y programas de estudio.
- El diseño y la planificación curricular deberán incorporar las competencias interculturales y considerar la comparación sistemática con currículos internacionales y las tendencias de formación y titulación vigentes como cotulelas, doble titulación y cursos de extensión internacional.
- La UNAN-Managua fomentará el estudio comparativo de las dinámicas disciplinares en entornos globales, por medio de la inclusión de referencias académicas y bibliográficas en idiomas extranjeros, en los programas de asignaturas y cursos.
- El currículo de la UNAN-Managua deberá permitir la vinculación de los estudiantes en redes nacionales e internacionales, por medio del fomento y promoción de actividades académicas, de investigación, culturales y deportivas como parte del proceso formativo.
- El fortalecimiento del bilingüismo será una de las prioridades en el proceso formativo.
- El modelo pedagógico de la UNAN-Managua, debe tener como un aliado estratégico a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), como herramienta de importancia pedagógica y didáctica para fortalecer la formación de los estudiantes y el fomento de la movilidad virtual.
- La UNAN-Managua procurará la capacitación y actualización docente para que asuman con entusiasmo las tendencias internacionales de la educación, brindándoles herramientas pedagógicas y técnicas de educación continua, haciendo uso de las nuevas tecnologías.
- La UNAN-Managua propiciará el desplazamiento de estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo, mediante la firma de nuevos convenios específicos de movilidad académica docente, estudiantil y del personal administrativo y su efectiva participación en programas y proyectos internacionales.
- La UNAN-Managua permitirá a los estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo de otras universidades nacionales y extranjeras cursar períodos de estudio, pasantías e investigación en la UNAN-Managua.
- La formación de la conciencia de ciudadanía local y global, se hará a través de actividades extracurriculares que permitan conocer el contexto y las problemáticas regionales y mundiales.
- La UNAN-Managua reconoce la importancia de la interacción de nuestros estudiantes y docentes con estudiantes y docentes de otros países, a través de la movilidad académica de pregrado y postgrado y la internacionalización en casa, que implica el aprendizaje de lenguas extranjeras y el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación. La UNAN-Managua priorizará su relacionamiento, de acuerdo con los lineamientos estratégicos de las relaciones internacionales.
- La UNAN-Managua fomentará el desarrollo de programas de socialización y conocimiento de culturas extranjeras para facilitar la experiencia internacional de los estudiantes, docentes y personal administrativo.

- La UNAN-Managua promoverá el desarrollo de competencias en idiomas extranjeros y el uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación en sus estudiantes para facilitar su correcta socialización en ambientes multiculturales.
- Las estrategias para la internacionalización del currículo deberán ser propuestas y analizadas por la Comisión Curricular Central con el apoyo y participación de los ejecutivos encargados de la gestión de internacionalización en la Universidad (UNAN-Managua, 2016).

En 2018, con la reforma de los estatutos institucionales, la institución declara que la internacionalización es “un proceso estratégico integral cuyo propósito es incorporar las dimensiones internacionales, interculturales y globales, en su misión y en las funciones sustantivas de la institución, de tal manera que sean inseparables de su identidad y de la cultura universitaria. Significa reconocerla como un eje transversal y de calidad en la medida que actúa e impacta en todas las funciones de la universidad” (UNAN-Managua, 2018).

La visión holística de la internacionalización se ve reflejada en el nuevo modelo de gestión de calidad institucional, en el cual, la internacionalización se considera como un proceso estratégico y transversal en las funciones sustantivas de la universidad, para incidir en la calidad y pertinencia del servicio de la institución hacia la sociedad. Para tales fines, para el decenio 2020-2029, la UNAN-Managua (2020a) ha declarado como objetivo estratégico el “desarrollo del modelo educativo con un enfoque internacional, intercultural y global del currículo que permita la formación de profesionales con las competencias necesarias para enfrentarse a los desafíos globales” (p.23).

Para el alcance del objetivo estratégico, por una parte, la institución ha establecido la medición de cumplimiento de metas anuales relacionada con: cantidad de suscripciones en redes y alianzas nacionales e internacionales, porcentaje de convenios internacionales existentes monitoreados y evaluados, cantidad de docentes y estudiantes en movilidad académica entrante y saliente, entre otros (UNAN-Managua, 2020c). Por otra parte, ha

establecido los siguientes indicadores de impacto (UNAN-Managua,2020b): a) Porcentaje de carreras que incorporan la dimensión internacional, intercultural y global en las asignaturas. b) Cantidad de programas académicos de doble titulación, titulación conjunta en grado y posgrado.

5.3.1. Estrategias programáticas de internacionalización del currículo

Entre las principales actividades de internacionalización de la UNAN-Managua durante el periodo 2015-2022 destacan las siguientes: el desarrollo de programas de posgrados articulados y de doble titulación con Instituciones de Educación Superior (IES) en el extranjero; el diseño de programas propios con alcance internacional; la adhesión a programas de movilidad académica internacional; por último, la instauración de un programa de idiomas y culturas. En lo siguiente, se expone:

- Programas de posgrado con dimensión internacional. En el ámbito de la firma de acuerdos de cooperación y vinculación interuniversitaria con universidades de Cuba, España y Panamá, se ejecutaron un total de cinco programas de posgrado en el área de educación, salud y matemática aplicada. Estas iniciativas de formación posgradual permitieron estimularla movilidad de profesores extranjeros en calidad de docentes y directores de tesis, así como la publicación conjunta de capítulos de libros y de artículos científicos en revistas nacionales e internacionales.
- Programas propios de alcance internacional, por una parte, se cuenta con la Maestría Regional Centroamericana en Ciencias del Agua, creada en el año 2000 y sometida a proceso de autoevaluación para la obtención de la Acreditación Regional Centroamericana, por un periodo de cinco años (2008-2013). Por otra parte, el programa de Maestría Latinoamericana en Gestión Integral del Riesgo a Desastres, que es el primer programa que se ofrece totalmente en modalidad a distancia virtual. Al igual que los programas anteriores, en estos se asegura la participación de profesores y estudiantes extranjeros.
- Programas de doble titulación, Mediante un acuerdo de colaboración con la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), sede México, en el 2018, se inició la ejecución de 18 programas de maestría de doble titulación en las áreas de educación, negocios, comunicación y mercadotecnia, ingeniería, salud y humanidades. Estos se ejecutan en modalidad a distancia, a través de una plataforma virtual.
- Movilidad académica mediante programas de cofinanciación. La Universidad ha participado en distintos programas de movilidad mediante cofinanciación o mediante reciprocidad mutua. Durante el periodo 2015-2021 fueron beneficiados al menos 29 personas a través de los siguientes programas: programa Erasmus Mundus promovido

por la Unión Europea, Programa de Movilidad de Macrouniversidades, Programa Académico de Movilidad Estudiantil (PAME) promovido la UDUALC, Programa de movilidad promovido por el CSUCA. En modalidad virtual fueron beneficiados 25 estudiantes mediante el Programa de Intercambio Académico Latinoamericano (PILA). Con relación a la movilidad estudiantil entrante en el nivel de grado, durante el periodo 2015-2019, se tiene un registro mínimo de nueve movilidades. Los países de origen de los estudiantes internacionales son: Países Bajos, España, Polonia, Colombia, Argentina y Dinamarca.

- Programa de idiomas y culturas. Durante el periodo 2015-2021 la UNAN-Managua ofreció una oferta de cursos de idiomas: inglés, francés, chino mandarín, coreano, ruso, árabe literario, portugués.
- Semana de internacionalización, denominada “Amistad de los Pueblos”. Con el objetivo de promover el conocimiento de culturas extranjeras desde casa, la institución ha instaurado la celebración anual de la semana de la internacionalización. La primera edición de este evento se realizó en el año 2017 y se organizó con exposiciones gastronómicas por parte de las embajadas, la participación de exbecarios de programas de movilidad y concursos de idiomas. La segunda edición se realizó en el año 2021 y tuvo como novedad la integración de juegos de mesa para pruebas de conocimiento de cultura general de los asistentes.

Las estrategias anteriormente descritas son programáticas y, lamentablemente, están limitadas a la generación de beneficios a un número reducido de estudiantes y profesores, lo que las hace insuficientes. Por lo anterior, es fundamental explorar de nuevas iniciativas con un enfoque más holístico, que permitan generar beneficios a un mayor número de actores, tanto a nivel interno como externo de la Universidad. Esto implica no solo de programas para el intercambio académico, sino también la adopción de estrategias desde el contenido, los recursos de aprendizaje, la innovación para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

En la actualidad, la institución se enfoca en la medición de modalidades de cooperación internacional (convenios, redes y asociaciones, programas de movilidad) como indicadores para la IdC. Hasta ahora, no se dispone de directrices orientadoras ni programas de formación para hacer efectiva la internacionalización del currículo desde el diseño curricular y la práctica docente. Asimismo, se puede determinar que existe empirismo teórico, normativo y aplicativo, esto se fundamenta con la necesidad expresada en el informe

anual 2022 de “actualizar los documentos normativos y establecer lineamientos y estrategias orientadoras para la internacionalización del currículo del grado y posgrado” (UNAN-Managua, 2023, p. 135).

5.4. La carrera de Economía en la UNAN-Managua

En 1959, la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN) creó la Escuela de Economía en Managua, que hoy es el Área de Conocimiento de Ciencias Económicas y Empresariales. Por otro lado, la carrera de Economía se abrió por primera vez en Matagalpa en 1980 con la creación del Centro Popular de Estudios Superiores (CPES). Más reciente, la carrera se expandió a los recintos de Estelí en 2008 y Carazo en 2018. En la actualidad la carrera de Economía se oferta en cuatro recintos de la UNAN-Managua: Managua, Estelí, Matagalpa y Carazo.

En el 2023, la matrícula en la carrera de Economía fue de 969 estudiantes, de los cuales, el 56.6% son varones y el 43.4% son mujeres. La mayor concentración de estudiantes se focaliza en el Recinto Universitario Rubén Darío (RURD) con 693, en segundo lugar, CUR-Carazo con 115, seguido de CUR-Matagalpa y CUR-Estelí con 87 y 74 respectivamente (Tabla 13).

Tabla 13
Distribución de estudiantes de la carrera de Economía por sexo

Recintos Universitarios	Varones	Mujeres	Total
RURD-Managua	391	302	693
CUR-Estelí	42	32	74
CUR-Matagalpa	46	41	87
CUR-Carazo	70	45	115
Total	549	420	969

Fuente: Registro Académico Estudiantil y Estadística

La planta docente de la carrera de Economía está compuesta por 37 docentes, de los cuales 23 tienen una contratación indeterminada y 14 son de contratación horaria. De estos, el 18 son mujeres que representan el 48.6% de la planta docente (Tabla 2). Los docentes con contratación indeterminada son aquellos que tienen vinculación laboral permanente con la Universidad para ejercer las funciones académicas (docencia, investigación, extensión y vinculación social). Por otro lado, los docentes o profesores horarios son trabajadores sujetos a una jornada laboral de tiempo determinado.

Tabla 14
Distribución de docentes de la carrera de Economía por recintos

	RURD		CUR-Estelí		CUR-Matagalpa		CUR-Carazo		Total
	H	M	H	M	H	M	H	M	
Permanentes	5	9	2	2	1	1	2	1	23
Horarios			4	0	3	1	4	2	14
Total	5	9	6	2	4	2	6	3	37

La mayoría de los docentes, el 58.1%, tienen una titulación de licenciatura en Economía. Otras áreas afines son Economía Agrícola (9.7%), Economía Aplicada (6.5%) y Economía y Organización (3.2%). El resto de las titulaciones de los docentes es en Administración de Empresas, Banca y Finanzas, Física-Matemática, Agronomía, Ciencia Sociales (Tabla 15).

Tabla 15
Formación base de los docentes de la carrera de Economía

Nombre del programa (Licenciatura)	No. de docentes	Porcentaje
Economía	18	58.1
Economía Agrícola	3	9.7
Economía Aplicada	2	6.5
Administración de Empresas	2	6.5
Economía y Organización de la Agricultura	1	3.2
Banca y Finanzas	1	3.2

Nombre del programa (Licenciatura)	No. de docentes	Porcentaje
Contaduría Pública y Finanzas	1	3.2
Agronomía	1	3.2
Ciencias Sociales	1	3.2
Física-Matemática	1	3.2
Sin datos	6	-
Total	37	100

5.4.1. Modelo profesional de la Licenciatura en Economía

El plan de estudio de la licenciatura en Economía ha tenido tres transformaciones curriculares que ocurrieron con la estructuración del Plan 99, Plan 13 y 2021, los mismos surgieron en condiciones socioeconómicas nacionales e internacionales distintas. Por ejemplo, el plan 99 se focalizó en el fortalecimiento de temáticas vinculadas a procesos relacionados con la economía abierta, el análisis de micro y macroentorno altamente vinculados a procesos de globalización, transnacionalización y deslocalización de las actividades productivas que trastoca la forma de funcionamiento de los mercados internacionales y nacionales.

Por su parte, el plan 2013, a nivel internacional, se caracteriza por la profundización de la globalización y la privatización y reducción del gasto social y la consecuente reducción del estado y la omnipresencia del mercado. A nivel regional surgieron respuestas a la transnacionalización mediante modalidades microeconómicas y macroeconómicas como son el reforzamiento del trabajo independiente, el resurgimiento de una red de ONG, el enfoque de desarrollo local y el surgimiento de tratados comerciales basados en la competitividad y otros en comercio justo y la complementariedad.

El currículo actual de la carrera fue diseñado tomando en cuenta las transformaciones observadas en el macro y microentorno en el orden social, económico, político y ambiental.

Estos cambios impulsan el desarrollo de actividades productivas innovadoras, emprendedoras y creativas. Estas iniciativas permiten una vinculación más flexible y profesional a los mercados de trabajo, la búsqueda y desarrollo ideas de negocios propias, el fortalecimiento de redes empresariales, asociaciones y cooperativas. Todos estos componentes dinamizan la actividad productiva en su conjunto.

Los datos generales de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua son los siguientes:

Tabla 16
Datos generales de la licenciatura en Economía

Componente	Descripción
Grado	Licenciatura
Duración	5 años
Créditos	226
Objeto de estudio	El estudio de los procesos económicos de producción, distribución, intercambio y consumo de bienes y servicios que contribuyen al desarrollo humano sostenible.
Campos de acción	Microeconómico Macroeconómico Instrumental cuantitativo y cualitativo Pensamiento económico

Fuente: Documento curricular de la carrera de Economía, 2020.

Los cuatro campos de acción en los que se desempeña un economista son: microeconómico, macroeconómico, instrumental cualitativo y cuantitativo y pensamiento económico. De la misma manera, se muestran las tareas esenciales que caracterizan a esta profesión y los ámbitos de actuación del economista tanto en el sector público como privado (Tabla 17).

Tabla 17

Campos de acción, tareas esenciales y ámbitos de actuación de un economista

Campos de acción	Tareas esenciales	Ámbitos de actuación
Microeconómico	Plantear escenarios en estructuras de mercado ante cambios en las variables. Analizar entorno generales y específicos para la definición de estrategia empresarial. Identificar estrategia de desarrollo empresarial para el proceso de toma de decisiones construir indicadores de análisis para el comercio exterior. Analizar riesgos financieros y su incidencia en los indicadores de rentabilidad. Establecer los procedimientos para la creación de una empresa.	Empresas e instituciones del sector público. Empresas del sector privado (producción, consumo, comercios) Empresas nacionales y extranjeras Micro, pequeñas y medianas empresas Empresas asociativas, cooperativas y colaborativas.
Macroeconómico	Valorar el comportamiento de la economía nacional e internacional basada en indicadores. Evaluar la incidencia de política pública sobre el quehacer económico y social. Plantear estrategias de desarrollo económico y social acorde al contexto del país. Diseñar perfiles de investigaciones económicas, sociales y ambientales.	Instituciones públicas y privadas Organizaciones sociales y comunitarias Organizaciones nacionales e internacional
Instrumental cualitativo y cuantitativo	Estimar el comportamiento de variables económicas y sociales para el segmento de la economía. Pronosticar e interpretar el comportamiento de variables económicas y sociales para el seguimiento de la economía.	Centros de investigación en estudios económicos y sociales Centros nacionales para el manejo estadístico de datos
Pensamiento económico	Interpretar críticamente en el análisis económico las distintas expresiones del pensamiento económico. Contribuir a la transformación de la realidad mediante la interpretación de las distintas expresiones del pensamiento económico.	Academia y centros de investigación Administración Pública

Fuente: Documento curricular de la carrera de Economía, 2020.

Entre las competencias generales declaradas en el documento curricular se destacan la comunicación, la resolución de problemas, el uso de las TIC, mientras que entre las específicas se menciona la planificación, la investigación, el pensamiento crítico (Tabla 18).

Tabla 18

Competencias generales y específicas de la licenciatura en Economía

Competencias generales	Competencias específicas
Capacidad para comunicarse de manera oral y escrita en diferentes contextos de actuación.	Capacidad de diseñar acciones conducentes al crecimiento y al desarrollo en base al comportamiento de los agentes económicos y su entorno.
Capacidad de identificar y resolver problemas de manera individual y en equipos a través de la investigación.	Capacidad para proponer políticas macroeconómicas en la resolución de problemas del desarrollo humano.
Capacidad de demostrar creatividad para hacer avanzar los diferentes ámbitos de actuación y campos de acción profesional de los desempeña.	Capacidad de plantear e interpretar escenarios económicos sociales y ambientales aplicando modelos teóricos cuantitativos y cualitativos con el fin de interpretar y analizar y proyectar fenómenos.
Capacidad para utilizar las TIC como apoyo para mejorar el aprendizaje en diferentes ámbitos de actuación de campos de acción profesional.	Capacidad de inventar o investigar problemática económica y social con un enfoque multi transdisciplinario en la búsqueda de posibles soluciones.
Capacidad de comprender la realidad socioeconómica política e histórica del país de actuar en su desarrollo social.	Capacidad de interpretar de manera crítica e integral las necesidades económicas y sociales para contribuir a la transformación de la sociedad.

Fuente: Documento curricular de la carrera de Economía, 2020.

5.4.2. El plan de estudio de la Licenciatura en Economía

El plan de estudio organizado en 11 ejes disciplinares y 52 componentes curriculares o asignaturas. Los ejes disciplinares se clasifican en básicos, profesionalizante, integradores, prácticas, optativas y electivas (Tabla 19).

Tabla 19

Ejes disciplinares y componentes curriculares de la licenciatura en Economía

No.	Eje disciplinar	Componente curricular
1	Matemático	Matemática para Economía I Matemática para Economía II Modelo de Decisiones
2	Estadístico	Análisis Estadístico I Análisis Estadístico II
3	Financiero	Análisis Contable I Análisis Contable II Análisis Financiero I Análisis Financiero II

No.	Eje disciplinar	Componente curricular
4	Pensamiento Económico y Sistémico	Reflexiones Filosóficas en la Economía Economía y sociología Historia Económica Doctrinas Económicas I Doctrinas Económicas II Economía Política
5	Estructura Económica	Introducción a la Economía Análisis Microeconómico I Análisis Microeconómico II Fundamentos Económicos de la Empresa Análisis Ambiental Economía Internacional I Economía Internacional II
6	Economía Pública	Formas organizativas de la Producción Análisis Macroeconómico I Análisis Macroeconómico II Legislación Económica Contabilidad Nacional Finanzas Públicas y Política Fiscal Teoría y Política Monetaria
7	Modelos e instrumentos económicos	Análisis Econométrico I Análisis Econométrico II
8	Planificación para el Desarrollo	Taller de Investigación I Taller de Investigación II Política Económica Formulación y Evaluación de Proyectos Economía de Crecimiento del Desarrollo Evaluación Económica del Proyecto
9	Prácticas	Prácticas Preprofesionales Prácticas Profesionales
10	Integradores	I (Ensayo) II (Informe) III (Caso de estudio) IV (Artículo científico) V (Estudio de caso) VI (Resolución de problemas) VII (Investigación Aplicada) VIII (Perfil de proyectos)
11	Optativas y electivas	-

Fuente: Documento curricular de la carrera de Economía, 2020.

TERCERA PARTE

EL ESTUDIO EMPIRICO

CAPITULO VI: PREGUNTAS DIRECTIRES, VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

A continuación, se describe la interrelación entre las preguntas directrices, los objetivos, las variables y dimensiones principales del estudio. Se puede observar que todas las variables tienen un componente cuantitativo y cualitativo que permite el análisis de la problemática desde ambas perspectivas.

Tabla 20
Relación entre preguntas, objetivos, variables y dimensiones

Pregunta directriz	Objetivos	Definiciones de variables	Dimensiones
1. ¿Qué características con perspectiva internacional, intercultural o global están presentes en el currículo de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua?	1. Identificar características relacionadas con la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía.	Variable: Currículo de la licenciatura en Economía Def. conceptual: Entre los componentes esenciales de un currículo planificado y ejecutado de un proyecto de carrera se incluyen los siguientes: perfil de egreso, plan de estudios, mediación pedagógica, sistema de evaluación para los aprendizajes y la descripción del cuerpo docente CNU (2023). Def. cuantitativa: Se mide con preguntas de opción única y múltiple en la dimensión de planta docente. Def. cualitativa: Se recopilan datos en abierto sobre concretos de las dimensiones. Por ejemplo: ¿Cuáles considera usted que son las competencias más fuertes del egresado de Economía para vivir y actuar en un mundo global, interconectado y global?, De las asignaturas que usted dicta/media: ¿cuál considera que propicia la integración de las dimensiones internacionales, interculturales o globales. En el análisis de algunas dimensiones, se recurre a la cuantificación para enriquecer el estudio desde ambas perspectivas.	Perfil del graduado Plan de estudio Bibliografía Planta docente

Pregunta directriz	Objetivos	Definiciones de variables	Dimensiones
2. ¿Cuáles de las prácticas docentes tienen una perspectiva internacional, intercultural o global en el microcurrículo de la licenciatura en Economía?	2. Describir las prácticas docentes con perspectiva internacionales, interculturales y globales en el microcurrículo de la carrera de licenciatura en Economía.	Variable: Prácticas docentes con perspectiva IIG Def. conceptual: Se refiere al conjunto de acciones, estrategias, métodos o técnicas que el docente emplea durante el proceso de enseñanza aprendizaje con perspectiva internacional, intercultural o global. Def. cuantitativa: Se mide, principalmente, mediante una escala Likert serie de ítems organizado en cuatro componentes curriculares: contenidos curriculares, recursos didácticos, estrategias de aprendizaje y estrategias de evaluación. Def. cualitativa: Se recopilan datos sobre aspectos relacionados con los componentes curriculares. Por ejemplo, ¿Qué tipo de temáticas internacionales, interculturales o globales se incluyen durante las sesiones de clase?, ¿De qué otra disciplina se apoya la Economía para solucionar problemas complejos?	Contenidos curriculares Recursos didácticos Estrategias de enseñanza y aprendizaje Estrategias de evaluación para el aprendizaje
3. ¿Qué elementos deben incluirse en una propuesta de ciclo para la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua?	3. Validar la propuesta de ciclo para la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua.	Variable: Ciclo de IdC de la licenciatura en Economía Def. conceptual: Es una propuesta metodología y pedagógica para la implementación de la IdC en la carrera de Economía organizada en fases no lineales, que se complementan intrínsecamente. Def. cuantitativa: Se mide mediante escala Likert para obtener las valoraciones de los encuestados. Def. cualitativa: Se mide con datos abiertos sobre aspectos específicos relacionados con las dimensiones de la variable.	Oportunidades de mejora Beneficios de la IdC Competencias docentes en el contexto IIG Ciclo para la IdC-LE

CAPITULO VII. DISEÑO METODOLOGICO

En este capítulo se describe el paradigma y enfoque de la investigación, el diseño y tipo de investigación, las técnicas e instrumentos utilizados, y los momentos para la recopilación y el análisis de los datos.

7.1. Paradigma y enfoque de la investigación

En esta investigación se adoptó el paradigma pragmático. Esta es una posición que defiende que el determinante más importante de la filosofía de la investigación adoptada es la pregunta de investigación, por tanto, es posible trabajar tanto con posiciones positivistas como interpretativistas (Saunders et al., 2012), así como también con procedimientos deductivos e inductivos (Tashakkori y Teddlie, 2010). Es decir, desde un enfoque práctico se permite el uso de múltiples fuentes de datos y conocimientos para responder preguntas de investigación (Allemang et al., 2022; Brierley, 2017; Saunders et al., 2012), esto hace que sea apropiado para la investigación con métodos mixtos o múltiples métodos (Creswell, 2007).

La elección de una metodología mixta para el estudio de las prácticas docentes en el contexto de la internacionalización ofrece ventajas significativas que enriquecen la investigación. Según Hamui-Sutton (2013) la combinación de perspectiva cuantitativa y cualitativa ofrece un análisis más profundo y contextualizado del fenómeno investigado. Por un lado, los datos cuantitativos permiten generalizar hallazgos sobre las prácticas presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en la licenciatura en Economía, mientras que los datos cualitativos pueden proporcionar la identificación de *insights* profundos sobre las experiencias y percepciones de los docentes en relación con la IdC.

7.2. Diseño de la investigación

Para esta investigación, el diseño seleccionado fue el de caso de estudios con métodos mixtos. De acuerdo con Neiman y Quaranta (2006) el estudio de caso es un tipo de diseño de investigación dentro del paradigma pragmatista. Stake, argumenta que “la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras” (1998, p.17), los casos se seleccionan en función de su particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad. Su rasgo distintivo no son los métodos de investigación utilizados, sino su interés en un caso particular, o varios si se trata de un estudio de casos múltiple (Cohen y Manion, 2002; Stake, 2005 como se citó en Rodríguez y Valldeoriola, 2009).

La justificación de la elección del método está dada por las recomendaciones de los expertos, que explican que no hay ninguna receta, ni conjunto de indicadores para una universidad internacionalizada (Knight, 2014). No existe un modelo de internacionalización que se ajuste a todas las disciplinas, instituciones y sistemas educativos (De Wit y Leask, 2015). La internacionalización no es un objetivo por sí mismo, sino un proceso de cambio diseñado a medida para satisfacer las necesidades y los intereses de cada entidad de educación superior, por tanto, la forma que esta se interpreta y promulga es tanto similar como diferente a través de las disciplinas y campos de estudio. Además, por la naturaleza propia de las disciplinas estas se construyen, vinculan y constriñen culturalmente, por lo que algunas están más abiertas a la internacionalización que otras (Clifford, 2009; Stolh, 2007).

En esta investigación las unidades informantes están conformadas por treinta y seis docentes (contratación indeterminada y horaria) que ejercen docencia en la carrera de Economía en los cuatro recintos: Estelí, Carazo, Matagalpa y Managua, sin embargo, el diseño fue tratado de forma holística considerando que los referentes curriculares son los

misimos. El diseño utilizado es el paralelo convergente (Creswell, 2014; Arévalo et al., 2020;) o modelo de triangulación (Hamui-Sutton, 2013). El enfoque permite la recolección y el análisis de datos cualitativos y cuantitativos al mismo tiempo, lo que facilita la comparación y el contraste de los resultados para obtener una comprensión más profunda del fenómeno estudiado. De acuerdo con Hamui-Sutton (2013), uno de los problemas que pueden surgir con este modelo es la identificación de contradicciones entre la información cuali y cuanti, los cuales pueden ser desconcertantes al principio, sin embargo, esto debe convertirse en oportunidad para formular nuevas preguntas de investigación o teorías

En el campo de la IdC, algunos de los casos de estudios más recientes son los trabajos de Beneitone (2019) en Argentina, Ndaipa et al (2023) en Mozambique, Renfors (2021) en Finlandia, Ra et al. (2022) en Tailandia.

7.3. Tipo de investigación

Esta investigación tiene un alto nivel perceptual, por tanto, se ubica en un tipo de investigación descriptiva. Este tipo de investigación el objetivo principal es recopilar datos e información sobre las características, rasgos, propiedad, aspectos, dimensiones de la situación o del fenómeno objeto de estudio (Bernal, 2010; Ñaupas et al., 2018). Al respecto, “La realización de este tipo de estudio se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión documental” (Bernal, 2010, p. 122). En este estudio, el primer objetivo está orientado a la identificación de características presentes en el currículo por competencia de la licenciatura en Economía. En el segundo objetivo se centra en la descripción de las prácticas docentes con perspectiva IIG. Por último, el tercer objetivo se focaliza en la descripción de los elementos que deben considerarse una propuesta

de base orientadora para la implementación de la IdC teniendo en cuenta los diversos contextos (local, nacional, internacional).

7.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para obtener validez interna y una comprensión más completa y precisa sobre las prácticas docentes con perspectiva IIG en la licenciatura en Economía se utiliza la triangulación de técnicas cuantitativas y cualitativas para la recolección de datos:

Encuestas. Las encuestas son un método de investigación que permite obtener información cuantitativa o cualitativa (opiniones, comportamientos o percepciones) de individuos, grupos, organizaciones y comunidades. El método más común de recolección de datos es a través de un cuestionario (Ghosh, 2018; Arias, 2021). El diseño del cuestionario puede ser, según sus respuestas, dicotómico o politómico (normalmente se utiliza la escala Likert), según el tipo de pregunta, puede abierto (no estructurado), cerrado (estructurado) o mixto (Arias-Odón, 2012; Arias, 2021).

Con respecto al uso de escalas en investigaciones sociales, estos son instrumentos utilizados para medir y registrar con precisión y objetividad datos sobre las características y propiedades de los fenómenos y hechos sociales (Carrasco-Díaz, 2006). El uso de escalas cualitativas “permite a los seres humanos expresar sus valoraciones y juicios subjetivos de una forma sencilla ante situaciones de vaguedad e imprecisión” (González del Pozo y García, 2019, p. 137). “Las escalas representan una graduación continuada que refleja el grado de intensidad, acercamiento, rechazo o aceptación que expresa el sujeto en sus actitudes respecto a los hechos y fenómenos de la realidad social o natural de la cual se ha extraído la variable o variables que son materia de estudio” (Carrasco-Díaz, 2006, p. 291).

Cuando el investigador emplea afirmaciones en lugar de preguntas, y el sujeto responde indicando su postura (acuerdo o desacuerdo, favorable o desfavorable) o la frecuencia de una situación (siempre o nunca), se utiliza un tipo de cuestionario conocido como inventario. Así, el inventario adquiere un carácter más impersonal, ya que presenta reacciones, situaciones, conductas, y creencias que experimentan las personas. El sujeto debe indicar si estas son válidas para él y, en algunos casos, en qué medida o con qué frecuencia (Universidad Internacional de la Rioja, n.d.)

Los datos obtenidos cuantitativos se analizan utilizando técnicas estadísticas. Esto puede ir desde simples recuentos como la frecuencia de ocurrencias, pasando por el establecimiento de relaciones entre variables, hasta la elaboración de modelos estadísticos complejos, abarcando desde la creación de tablas o diagramas sencillos que permitan explorar, presentar, describir y examinar las relaciones y tendencias de los datos. Los programas informáticos usados son Excel, Minitab, SPSS, Statview, entre otros (Saunders, 2007).

Mientras tanto, el proceso de análisis cualitativo suele implicar el desarrollo de categorías de datos, la asignación de unidades de los datos originales a las categorías apropiadas (codificación), el reconocimiento de relaciones dentro de las categorías de datos y entre ellas (agrupación) para identificar patrones significativos o temas recurrentes (Saunders, 2007). A menudo se basa en el concepto de saturación de datos, donde los nuevos datos ya no aportan conocimientos adicionales sobre el tema de investigación.

Grupo focal. También conocida como focus group o grupo de discusión. Según Gil-Pascual, el grupo focal “es una técnica en la que un moderador introduce un tema de discusión a un grupo de individuos, dándoles la oportunidad de que interactúen con sus comentarios y opiniones dirigidos en todo momento hacia los objetivos de análisis” (2011, p. 257). Se puede

utilizar para: 1. Obtener más información sobre percepciones, ideas, actitudes, experiencias, o creencias, 2. Obtener información adicional como complemento a los datos cuantitativos recogidos, 3. Comprender los comportamientos y motivaciones, 4. Triangular las respuestas con otros métodos (Gil-Pascual, 2011; Carnelli y Torres, 2023).

Canales (2006) y Arias (2021) establecen una diferencia entre el focus group y el grupo de discusión. El primero se caracteriza por abordar temas de manera que todos los participantes tengan la oportunidad de hablar y participar activamente. Mientras tanto, en el grupo de discusión la dinámica es más abierta y menos estructurada. En este formato no se garantiza que se aborden todos los aspectos del tema ni que todos los asistentes participen de manera equitativa. El instrumento que se utiliza es el guion o protocolo de grupo focal donde se señala de forma explícita qué lineamientos guiarán el proceso de aplicación de la técnica y las consideraciones para la interacción con los miembros del grupo focal. También se recomienda la elaboración de una guía de temas o preguntas que serán planteadas a los participantes durante la sesión del grupo focal (SINEACE, 2020).

Los autores, Onwuegbuzie, Dickinson y Zoran (2009) proponen un marco cualitativo para la recopilación y el análisis de datos en grupos de discusión. En primer lugar, proponen la identificación de los tipos de datos que se pueden recopilar, seguidamente se identifican las técnicas más adecuadas para el análisis de esos datos (análisis de comparación constante, el análisis de contenido clásico las palabras claves en el contexto y el análisis del discurso). Finalmente, el concepto de análisis de microinterlocutores que implica la recolección y el análisis e interpretación detallada de las respuestas de los participantes, en que orden responden, las características de sus respuestas y la comunicación no verbal empleada.

Otra herramienta recomendada para el análisis de datos de investigación cualitativa es el análisis temático. Con este método permite a los investigadores identificar, analizar e

informar patrones dentro de los datos proporcionando interpretaciones relevadoras de varias perspectivas compartidas entre los participantes de grupo.

Entrevista semiestructurada. También llamadas entrevistas de investigación cualitativa (King, 2004). Es una técnica de recolección de datos en la cual el investigador utiliza una serie de temas o preguntas guías para orientar el tema de conversación, pero no necesariamente las preguntas siguen el mismo orden, inclusive se puede omitir preguntas en entrevista concretas (Sander, 2007; Arias, 2012).

La preparación para el análisis de datos de entrevistas semiestructura implica una serie de pasos: el primero es familiarización con los datos recopilados, lo que incluye revisar las grabaciones, transcripciones y notas. A continuación, es necesario delinear un marco de codificación que se ajuste a los objetivos de la investigación. La codificación es fundamental como paso previo a la categorización (UNIR, s.f.; Sanders, 2007). Durante el proceso, el investigador puede auxiliar de software informático como Atlas ti, MAXQDA, Nvivo.

Análisis de contenido: Es una metodología indirecta basada en el análisis y la interpretación de fuentes documentales ya existentes pudiendo explotarlas tanto en su sentido cuantitativo como cualitativo. Su propósito es identificar los códigos empleados por el emisor, así como el contenido explícito, el contexto en que se desarrolla el mensaje con el fin de descubrir y resaltar los mensajes latentes (Guix Oliver, 2008).

La fase de análisis es equiparable a la de cualquier metodología cualitativa que utilice transcripciones. El primer paso consiste en establecer un sistema categorías y codificación. Posteriormente, corresponde la identificación de los diversos sujetos de análisis, su registro y clasificación en algunas de las categorías establecidas. Se debe identificar temas abordados, acciones y objetos más frecuentes citados, su peso ideológico, y su cualificación positiva o negativa (Guix Oliver, 2008).

El análisis de contenido puede llevar a la cuantificación de los datos y su posterior interpretación (Sánchez et al., 2018). Para esto, es necesario una fase descriptiva donde se analizará la frecuencia de categorías, una fase inferencial y otra fase multivariante. Se puede utilizar tres tipos de análisis: temático, semántico y de redes. El análisis temático se centra en la presencia de términos o conceptos con independencia de las relaciones entre los mismos. Se utiliza como técnica el recuento, la identificación y clasificación temática y la búsqueda de palabras en contexto (Gil-Pascual, 2011).

7.5. Momentos de la investigación

Momento 1: Recopilación de datos por encuestas

En esta fase, las actividades de investigación se enfocaron en la identificación de datos cuantitativos y cualitativos relacionadas con las prácticas docentes que incorporan las perspectivas IIG en la licenciatura en Economía. Las unidades informantes están conformadas por 36 docentes reportados con contratos indefinido y determinados que imparten clase en esta carrera en las cuatro sedes: RURD, CUR-Estelí, CUR-Matagalpa y CUR-Carazo. Para participar en el estudio, se estableció como criterio de inclusión que los docentes deben haber impartido clase en los últimos dos semestres académicos. Por otro lado, se excluyó a aquellos docentes que no aceptaron participar en la investigación.

Para este propósito se elaboró un cuestionario (Anexo 2A) fundamentado en una revisión comparada de tres documentos internacionales que abordan aspectos específicos de las dimensiones e indicadores relacionados con las prácticas docentes en cuatro componentes curriculares: contenidos, recursos didácticos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, y estrategias de evaluación. Los documentos analizados fueron: “Best practice guidelines for

internationalizing de curriculum” del Ministerio de Educación de la provincia Columbia Británica de Canadá (1997), “The Guide Good practice guide to internationalizing the curriculum” de la Universidad de Griffith en Australia (2011), y “Un modelo para analizar la internacionalización del currículo en las universidades”. (2022). Para los documentos en inglés, se realizó una traducción utilizando herramientas de traducción de MS-Word 365 y Deelp. Este proceso también implicó la adaptación lingüística al contexto de la investigación; sin embargo, en la versión adaptada, prevalece el uso de indicadores de la versión en español.

El protocolo del cuestionario se organizó en cinco secciones y consta de 19 preguntas estructuradas y no estructuradas. Las preguntas no estructuradas permiten a los encuestados que proporcionen respuesta con sus propias palabras, mientras que las preguntas estructuradas requieren que los encuestados seleccionen una respuesta de un conjunto determinado de opciones. La primera sección: Consiste en el consentimiento informado, que proporciona al encuestado una contextualización del propósito de la investigación, así como las consideraciones éticas en el tratamiento de la confidencialidad de datos. La segunda sección recopila datos generales de los encuestados, incluyendo edad, género, sede y tipo de contratación.

En la tercera sección se explora la concepción y percepción que puede tener el docente en relación con la IdC. La cuarta sección investiga la experiencia internacional e intercultural del docente, incluyendo su formación y conocimiento de los programas de apoyo a la IdC. Finalmente, la quinta sección: Esta organizada en cuatro dimensiones: contenido, recursos didácticos, estrategias de enseñanza aprendizaje, estrategias de evaluación para los aprendizajes. Se utiliza una escala Likert de 1 a 5 para evaluar el avance o nivel de frecuencia en el cumplimiento de los criterios establecidos. Además, se incluye una pregunta opcional

para mantener en contacto con el encuestado, si así lo desea, con el fin de informarle sobre los resultados de la investigación.

El cuestionario de encuesta fue validado por tres expertos: una especialista en lexicografía, lingüística, redacción y didáctica, un experto en ciencias estadísticas y otro con experiencia en la gestión curricular de grado y posgrado. A partir de la retroalimentación proporcionada por estos especialistas, se realizaron ajustes tanto de forma como de contenido del instrumento. Una vez validado el instrumento, se procedió a diseñarlo utilizando la aplicación “Forms” de Microsoft Office 365, compartiendo previamente el enlace con dos personas para ver la funcionalidad en línea del formulario. En relación con la confiabilidad del instrumento de encuesta, el coeficiente Alfa de Cronbach es de 0.956 que indica una alta consistencia interna de las preguntas.

<i>Estadísticas de fiabilidad</i>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.956	36

Procedimiento de recolección de datos:

Previo a la aplicación del instrumento de investigación, se llevó a cabo una presentación del protocolo ante el equipo de la Dirección Académica y del Área de Conocimiento de Ciencias Económicas y Administrativas. El objetivo de esta presentación fue obtener la autorización y el respaldo para el proyecto. Para iniciar el proceso de recopilación de datos, se envió carta aval al proyecto al director de área de conocimiento de Ciencias Económicas y Administrativas, así como a los directores de sedes (CUR-Estelí, CUR-Matagalpa, CUR-Carazo). A continuación, se envió el enlace a la encuesta a los coordinadores de carrera con copia a los jefes de departamento para que distribuyeran el mismo entre los docentes. Finalmente, se llevó a cabo el llenado de encuesta por los docentes.

Consideraciones bioéticas:

En la primera sección del protocolo de encuesta se integró el consentimiento informado, que proporciona al participante una contextualización del propósito de la investigación, las consideraciones éticas y el tratamiento de la confidencialidad de datos.

Momento 2: Recopilación de datos por grupos focales

Con la exploración inicial de los datos obtenidos por medio de las encuestas, se consideró necesario profundizar en algunos aspectos relacionados con las características del meso y micro currículo. Las unidades informantes están conformadas por 36 docentes reportados con contratos indefinido y determinados que imparten clase en esta carrera en las cuatro sedes: RURD, CUR-Estelí, CUR-Matagalpa y CUR-Carazo. Para participar en el estudio, se estableció como criterio de inclusión que los docentes deben haber impartido clase en los últimos dos semestres académicos. Por otro lado, se excluyó a aquellos docentes no aceptaron participar en la investigación. Se diseñó un protocolo para los grupos focales con una guía de preguntas orientadoras para la reflexión sobre las prácticas con mayor o menos desarrollo en la carrera (Anexo 2B).

Procedimiento de recolección de datos:

Se realizó solicitud para la programación de sesiones de grupos focales dirigida a los jefes de departamento y coordinadores de carrera en las cuatro sedes. Específicamente se realizaron dos sesiones en línea con los docentes del CUR-Estelí y una sesión presencial con los docentes del CUR-Matagalpa, CUR-Carazo y RURD. Antes de iniciar la actividad de grupo focal, se dio lectura al consentimiento informado. Se registra asistencia para fines de soporte de evidencia del proceso, sin embargo, en el tratamiento de datos se asignó un número

consecutivo de participante, sin registrar datos personales ni información sobre su procedencia.

Momento 3: Recopilación de datos por entrevistas

La intención es recopilar información complementaria para la triangulación de datos sobre aspectos relevantes del estudio, entre las figuran las categorías de las competencias más presentes en el currículo de la licenciatura en Economía. Se mantuvieron los mismos criterios de inclusión y exclusión que los momentos anteriores. Se diseñó un cuestionario de entrevista para un grupo de docentes seleccionado por voluntariedad y conveniencia (Anexo 2C). En relación con el instrumento de entrevista, fue validado por pares expertos utilizando un instrumento de validación de la guía de preguntas en tres aspectos: claridad en la redacción, coherencia con los objetivos de investigación y relevancia de la pregunta para la investigación (Anexo 2E).

Procedimiento de recolección de datos:

Se llevó a cabo comunicación vía telefónica con los jefes y coordinadores de carrera para programar entrevistas. Posteriormente, se estableció contacto con los docentes con el fin de verificar la hora y la modalidad de cada entrevista. Las entrevistas se realizaron tanto de manera presencial como a distancia, según lo acordado. Una vez finalizadas, se procedió a la transcripción, finalmente se elaboró un informe que resume los hallazgos y conclusiones de este momento.

Momento 4: Análisis de contenido

Para el análisis de contenido se consideró la revisión de documentos claves como el documento curricular de la licenciatura en Economía (plan 2020) y planes didácticos

semestrales del I semestre 2023. También fueron objeto de análisis los documentos de entrevistas, encuestas y grupos focales.

También, con la colaboración de cuatro expertos se realizó un benchmarking del plan de estudio de la licenciatura en Economía. Este procedimiento consistió en la organización de las asignaturas de los planes de estudio de licenciatura en Economía en seis universidades posicionadas en el ranking de mejores universidades de Centroamérica publicado por Forbes, 2023. En este ranking, la UNAN-Managua ocupa la posición número nueve, por tanto, se eligieron para este análisis las cinco universidades centroamericanas que están por encima de ella y que ofrecen la licenciatura en Economía. Las actividades realizadas incluyen: la creación de matrices de análisis en hoja electrónica de Excel (Anexo 2D), la identificación y llenado de datos de las universidades por países que aparecen en el ranking de Forbes 2023: Guatemala, Costa Rica, Nicaragua y Panamá, la búsqueda, recuperación y llenado de matriz con datos de los planes de estudio de las universidades que ofrecen el licenciatura en Economía: Universidad de Costa Rica, Universidad Nacional de Costa Rica, Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología, Universidad de Panamá, Universidad San Carlos de Guatemala y Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, la creación de categorías de áreas temáticas disciplinares y la clasificación de las asignaturas por áreas temáticas disciplinares.

Momento 5: Proceso de validación de la propuesta

En este momento, se tenía un informe preliminar de los resultados de la investigación. A partir de ello, se diseñó una propuesta de ciclo de internacionalización del currículo de las áreas de conocimientos y carreras de la UNAN-Managua. En la conceptualización de la propuesta se tomó en cuenta los principios de la teoría de la investigación acción

participativa, la planificación prospectiva, las competencias del aprendizaje profundo, el currículo interconectado, la mediación pedagógica y el método persona.

La propuesta del ciclo fue validada mediante un taller con directores y ejecutivos de la Dirección Académica de UNAN-Managua. Al finalizar la presentación, se realizó una encuesta con la finalidad de obtener valoraciones cuantitativas y cualitativas por parte de los asistentes (4B).

Momento 6: Triangulación y análisis de resultados

Procedimiento de análisis cuantitativo

Los datos provenientes de encuesta con escala Likert relacionados con las dimensiones del objetivo dos de la investigación, fueron procesados siguiendo un procedimiento sistemático. En primer lugar, se realizó la descarga de los datos de la encuesta en modo de hoja de cálculo de Excel donde se llevó a cabo una limpieza de estos. Posteriormente, se importaron los datos desde el software SPSS. A continuación, se asignaron valores a cada variable y se aplicó un análisis de fiabilidad utilizando el Alfa de Cronbach para la medición de consistencia interna entre los ítems. Luego se realizó un análisis de frecuencia para obtener una visión general de las respuestas. Los datos fueron nuevamente importados a una hoja electrónica de Excel con el propósito de generar mapas de calor, lo que permitió identificar patrones y tendencias del conjunto de datos. Además, en SPSS, se calcularon mínimos, máximos y la media del conjunto de datos (Anexo 3A1). Finalmente, se generaron gráficos de red o cartografía, donde los indicadores más cercanos al centro de la red reflejan un menor desarrollo o frecuencia de práctica docente, mientras que aquellos situados más cerca de los bordes reflejan una mayor frecuencia o desarrollo

(Peña-Seminario y Aponte-González, 2018). Estos resultados preliminares sirvieron como base para profundizar en el análisis mediante las entrevistas y los grupos focales.

Los datos obtenidos de las respuestas de selección múltiple fueron procesados mediante un procedimiento que incluyó varias etapas. Específicamente los indicadores analizados con este procedimiento fueron las estancias realizadas en el extranjero, participación en iniciativas de colaboración desde el aula y el conocimiento de los programas institucionales de movilidad e intercambio académico. En primer lugar, se llevó una limpieza de los datos para asegurar la calidad, posteriormente, en SPSS, se asignaron valores numéricos a cada variable y se definieron conjunto de variables para facilitar el análisis. A continuación, se aplicó un análisis de frecuencia para examinar la distribución de las variables, considerando en cada una de ellas el 100% de los encuestados.

Por otro lado, los datos provenientes de selección única que corresponden a los indicadores de participación en redes académicas y participación en iniciativas derivada de programas, proyectos y convenios, siguieron un proceso similar de análisis. También se realizó una limpieza de datos y se asignaron valores a cada variable, seguido de un análisis de aplicación de frecuencia distribuida por sexo.

El análisis cuantitativo de contenido se aplicó el recuento y la generación de tablas de frecuencia en Excel.

Procedimiento de análisis cualitativo

El procedimiento general de análisis cualitativo se llevó a cabo de acuerdo con los objetivos y dimensiones establecidos. En primer lugar, se realizó la transcripción de los audios a texto, lo que permitió contar con un registro escrito de las entrevistas y grupos focales. Posteriormente, se llevó a cabo una limpieza de los textos para el aseguramiento de

la calidad de los datos. A continuación, se importaron los archivos relevantes al software MAXQDA (archivos de encuestas, entrevistas, grupos focales, documento curricular, planes didácticos semestrales). Luego se inició con codificación inicial donde se crearon códigos y aplicó la codificación a los datos. Este proceso fue seguido por una revisión y refinamiento de los códigos, que incluyó la comparación y ajuste a los mismos para asegurar la pertinencia.

Los análisis específicos organizados por objetivos y dimensiones se describen en el anexo 3A del presente.

Tabla 21

Resumen de técnicas e instrumentos por objetivos

Objetivos	Variables o descriptores	Dimensiones	Método o técnicas	Técnica de análisis
1. Identificar características relacionadas con la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía.	Currículo de la licenciatura en Economía	Perfil del graduado Plan de estudio Bibliografía Planta docente	Encuesta Entrevista Grupo focal Análisis de contenido	Estadística descriptiva Análisis temático Saturación de datos
2. Describir las prácticas docentes con perspectiva internacional, intercultural o global en el microcurrículo de la carrera de licenciatura en Economía.	Prácticas docentes con perspectiva IIG	Contenidos curriculares Recursos didácticos Estrategias de enseñanza y aprendizaje Estrategias de evaluación para el aprendizaje	Encuesta Entrevista Grupo focal Análisis de contenido	Estadística descriptiva Análisis temático Saturación de datos
3. Validar la propuesta del ciclo para la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua	Ciclo de IdC de la licenciatura en Economía	Oportunidades de mejora Beneficios de la IdC Competencias docentes en el contexto IIG Criterios para la IdC-LE	Encuesta Entrevista Grupo focal Análisis de contenido	Estadística descriptiva Saturación de datos

CAPITULO VIII. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a través de las técnicas de investigación cualitativas y cuantitativas aplicadas en este estudio. Los datos recolectados a través de encuestas, grupos focales, entrevistas y análisis de contenido no solo revelan tendencias novedosas y significativas relacionada con las percepciones de los docentes sobre las prácticas IIG, sino que también ofrecen implicaciones prácticas para futuras investigaciones y aplicaciones de mejora en la gestión curricular de la licenciatura en Economía en la UNAN-Managua.

La encuesta fue respondida por 31 docentes. El comportamiento de respuestas por sede fue la siguiente: Managua (35.5%), Estelí (25.8%), Matagalpa (22.6%) y Carazo (16.1%). Con respecto a la distribución por sexo las respuestas fueron las siguientes: masculino (64.5%) y femenino (35.5%).

Tabla 22
Encuestado por procedencia y sexo

Departamento	Sexo				Total	Porcentaje
	Femenino		Masculino			
Carazo	2	6.5%	3	9.7%	5	16.1%
Estelí	2	6.5%	6	19.4%	8	25.8%
Managua	5	16.1%	6	19.4%	11	35.5%
Matagalpa	2	6.5%	5	16.1%	7	22.6%
Total	11	35.5%	20	64.5%	31	100.0%

En los grupos focales participaron veinte y cuatro docentes de las cuatro sedes: CUR-Estelí (grupo A), CUR-Carazo (grupo B), RURD (grupo C) y CUR-Matagalpa (grupo D). El grupo focal de Estelí, por la disposición de tiempo de los profesores, este se realizó en línea

en dos momentos, a través de la aplicación Zoom. A diferencia de los grupos presenciales, en este grupo focal se logró la participación de todos los miembros del grupo focal, por tanto, las contribuciones del grupo A son más representativas. Con respecto al grupo focal realizado en Managua, no se tuvieron las condiciones de espacio físico adecuado y el ruido afectó la calidad de la grabación, por tanto, se recurrió al levantamiento de datos mediante notas escritas proporcionadas por los docentes.

Con respecto a las entrevistas, se realizaron nueve con docentes de las sedes Managua, Estelí y Carazo. No hubo respuesta de la sede Matagalpa para la realización de las entrevistas programadas.

8.1. Características IIG en el currículo

8.1.1. Dimensión perfil de egreso

Esta dimensión está relacionada con la comprensión y comparabilidad internacional de las competencias que el estudiante adquiere durante su formación universitaria. En particular, se enfoca en las competencias que desarrolla un estudiante de la licenciatura en Economía. Para este propósito, se formuló una pregunta destinada a conocer la opinión del docente: ¿Cuál competencia considera más fuertes en un egresado en Economía de la UNAN-Managua para vivir y actuar en un mundo global, interconectado e intercultural?

Los docentes consideran que la **capacidad analítica** es una competencia esencial en la formación de los economistas. En las entrevistas se registraron cinco participaciones que dieron lugar a doce segmentos de códigos recuperables. Estos segmentos se agruparon en ocho categorías de análisis: análisis de la realidad nacional, análisis macroeconómico, análisis econométrico, análisis internacional, análisis financiero, análisis comparado de contexto y análisis de variables.

Tabla 23
Tipos de análisis para el desarrollo de la capacidad analítica

Categorías	Segmentos
Análisis nacional	“Capacidad de comprender la realidad socioeconómica e histórica del país, porque si el estudiante no conoce la realidad de su país difícilmente va a entender en contexto internacional en que se desarrolla otros países con conocimiento la base de la ciencia”. (Entrevista No 01, Pos. 11)
	“El análisis que nos hemos enfocado más es en la realidad nacional y la realidad local”. (Entrevista No 09, Pos. 17).
Análisis internacional	“Un economista [debe conocer sobre] economía internacional, nosotros no podemos hacer análisis si no conocemos los estándares y parámetros internacionales”. (Entrevista No 01, Pos. 37).
	“El análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional a nivel interno ya sea como fenómenos propios de otras economías de otras culturas”. (Entrevista No 02, Pos. 3)

Categorías	Segmentos
Análisis macroeconómico	“El análisis macroeconómico, porque el análisis macro es el que va a [permitir] relacionar la teoría del productor, por un lado, la teoría del consumidor, por otro lado, la teoría del funcionamiento gubernamental y público, la teoría del sector exterior. Entonces considero que el análisis macroeconómico es el que lleva la totalidad de los efectos económicos desde unir todas esas perspectivas”. (Entrevista No 08, Pos. 8)
Análisis econométrico	“El análisis de los modelos de econometría, econometría en un tema que nos permite hacer comparaciones de acuerdo con lo económico de nuestro país”. (Entrevista No 01, Pos. 13). “La competencia en análisis econométrico es fundamental. Permite a los estudiantes correr modelos económicos relevantes en un mundo globalizado”. (Entrevista No 06, Pos. 9).
Análisis financiero	“El análisis financiero ya cuando ya están los números dados, pero la matemática financiera es la que calcula esos números”. (Entrevista No 03, Pos. 20)
Análisis comparado en contextos	“Un análisis comparativo de las diferentes presiones tributarias [a nivel de Centroamérica]. (Entrevista No 03, Pos. 31) “Análisis de política económica aplicada en otros países y cuáles son las que se han aplicado en Nicaragua” (Entrevista No 07, Pos. 6)
Análisis de variables	“El análisis de variables lo digo desde mi perspectiva tanto económica como sociales”. (Entrevista No 03, Pos. 12) “El análisis e interpretación cuantitativa y la parte cualitativa” (Entrevista No 03, Pos. 16)

Previamente, en las reflexiones del grupo focal se habían identificado segmentos de códigos que hacen referencia a la capacidad que debe tener el economista para analizar las diferentes aristas o perspectivas de la economía en sus dimensiones sociales, económicas y ambientales en contexto nacionales e internacionales y en lo que corresponde a aspectos positivos o normativos:

“El economista debe ser capaz de entender estas dinámicas actuales en temas económicos y estructurales, y como estas afectan las dinámicas económicas locales”. (Grupo focal A, Pos. 13, Participante: 04).

“El economista debe ser capaz de entender las dinámicas económicas, sociales, ambientales”.
(Grupo focal A, Pos. 24, Participante: 04).

“Analizar el quehacer de la política desde un punto de vista positivo y normativo, es decir, analizar el crecimiento económico, pero también ver la otra parte que tiene que ver con desarrollo humano”. (Grupo focal B, Pos. 15, Participante: 10).

“El economista está formado para hacer un análisis a nivel de contexto del país que se aborda desde el punto de vista macroeconómico, pero en paralelo lleva un análisis de la unidad básica que es la microeconomía. Posteriormente, eso se abre brecha cuando se analiza economía internacional. Entonces el estudiante ... está contrastando como están las microempresas aquí como se ve reflejado eso a nivel de sector y de economía y como se puede evaluar eso con el contexto internacional. (Grupo focal B, Pos. 20, Participante: 10).

“Economía tiene tres análisis, el análisis gráfico, el análisis matemático y el análisis económico y posteriormente tiene también tres análisis, el análisis internacional, el análisis nacional y el análisis local”. (Grupo focal B, Pos. 21, Participante: 12).

También, el participante 10 menciona la capacidad del economista para analizar la producción y distribución de bienes servicios teniendo en cuenta el presente y el pasado para hacer pronósticos futuros:

“El economista está formado ... analizar [la] producción y distribución de consumo de bienes y servicio, y eso se analiza a nivel mundial, obviamente, bajo la premisa de que la necesidad es limitada y los recursos son limitados. Entonces tiene que ser un sujeto pensante para analizar el contexto presente e histórico para poder hacer una planificación o pronosticar un futuro, que ahí es donde está el valor agregado, que no se limita a analizar historia, sino que debe ser capaz de decir qué va a pasar”.
(Grupo focal B, Pos. 33, Participante: 10).

Con el objetivo de triangular datos mediante el análisis de contenido, se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué componentes curriculares con una perspectiva IIG están asociados

con la capacidad de análisis? Al respecto, se identificaron quince componentes curriculares y cinco tareas esenciales relacionados con el desarrollo de la capacidad analítica (Tabla 24). Aunque no se encontró el término “pensamiento analítico”, se identificaron los segmentos de textos vinculados al desarrollo del “pensamiento lógico” y del “pensamiento crítico y argumentativo” en los contenidos en el eje de Pensamiento Económico y Sistémico.

Tabla 24

Manifestaciones de la perspectiva IIG en los componentes relacionados con la capacidad analítica

Componentes curriculares	Manifestaciones de la perspectiva IIG
Análisis Matemático I y II	Desarrollar el aprendizaje de la Matemática para Economía, y vincularla a la parte socio económico, político e histórico del país. (Documento Curricular Economía 2020, P. 29)
Análisis Estadístico I y II	A través del estudio de la estadística, los economistas encuentran el instrumental necesario para apoyar los procesos investigativos y de toma de decisiones tanto a nivel microeconómico como macroeconómico. (Documento Curricular Economía 2020, P. 41) Aplicar los procedimientos de recopilación, organización y análisis de datos en la búsqueda de soluciones a problemas del entorno socio económico, productivo y ambiental. (Documento Curricular Economía 2020, P. 41)
Análisis Contable I y II	Realizar un estudio de caso, que muestre el estado del entorno general y específico de un sector u organización productiva nacional, y que analice la vigencia de algunos elementos de doctrinas económicas como elementos que marcan el quehacer económico nacional. (Documento Curricular Economía 2020, P. 68)
Análisis Financiero I y II	Elaborar estados financieros respetando las Normas Internacionales de Información Financiera. (Documento Curricular Economía 2020, P. 57) Capacidad de investigar problemáticas económicas y sociales, con un enfoque multi y transdisciplinarios en la búsqueda de posibles soluciones. (Documento Curricular Economía 2020, P. 82)
Análisis Microeconómico I y II	Capacidad de diseñar acciones conducentes al crecimiento y al desarrollo en base al comportamiento de los agentes económicos y sus entornos. (Documento Curricular Economía 2020, P.150)
Análisis Macroeconómico I y II	Analizar el comportamiento de los agregados macroeconómicos en la economía nacional. (Documento Curricular Economía 2020, P.208).

Componentes curriculares	Manifestaciones de la perspectiva IIG
Análisis Econométrico I y II	Desarrolla las capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales en los estudiantes para la comprensión de los fenómenos históricos y económicos. (Documento Curricular Economía 2020, P.259).

Fuente: Documento Curricular Economía 2020

La bibliografía recomendada para los ejes y componentes es extranjera (ver resultados de la dimensión 8.1.3), lo mismo aplica en la revisión de dossier de asignatura donde sobresale la ejemplificación de contextos internacionales.

La distribución por año de los componentes curriculares relacionado con el desarrollo de la capacidad de análisis es la siguiente:

Tabla 25
Distribución de los componentes de análisis por año académico

Componentes curriculares	Año académico				
	1	2	3	4	5
Análisis Matemático I	x				
Análisis Matemático II	x				
Análisis Estadístico I	x				
Análisis Estadístico II	x				
Análisis Contable I		x			
Análisis Contable II			x		
Análisis Financiero I			x		
Análisis Financiero II			x		
Análisis Microeconómico I		x			
Análisis Microeconómico II		x			
Análisis Macroeconómico I		x			
Análisis Macroeconómico II		x			
Análisis Econométrico I			x		
Análisis Econométrico II				x	
Análisis Ambiental				x	

Fuente: Documento Curricular Economía 2020.

Una segunda competencia identifica por los docentes es el uso de las TIC tanto como recurso académico como para el desarrollo de competencias. De las entrevistas se recuperaron treinta y dos segmentos de códigos, los cuales se agruparon en cinco categorías: Acceso a información y conocimiento, Inteligencia artificial, TIC para la gestión de la comunicación, TIC para la gestión de los aprendizajes y TIC para la gestión de contenidos. Esta información se complementa con la Tabla 47 descrita en el apartado 8.2.2.

Tabla 26
Las formas del uso de las TIC en la formación del economista

Categorías	Segmentos
Acceso a información y conocimiento	“Las TIC se constituye en una herramienta que les (...) permite al estudiante abordar temáticas de futuro globalizado por la rapidez y la disponibilidad de la información mediante el acceso al internet (...)”. (Entrevista No 01, Pos. 9). “Las TIC, porque esta tecnología nos da acceso a un conocimiento más global”. (Entrevista No 01, Pos. 11) “Las TIC van de la mano con la parte econométrica. La tecnología la tenemos que manejar al revés y al derecho porque ahora esta Python que es de programación para nosotros los economistas”. (Entrevista No 08, Pos. 44).
Inteligencia Artificial	“Con el desarrollo de las TIC y con esto de la inteligencia artificial todo está apuntando que todas estas carreras se virtualicen, no completamente, pero si en un buen porcentaje”. (Entrevista No 07, Pos. 45) “Con los avances en inteligencia artificial, los futuros economistas deben familiarizarse con estas áreas para ser más competitivos”. (Entrevista No 06, Pos. 7)
TIC para la gestión de la comunicación	“Cualquier consulta o cualquier información se la hacemos llegar por WhatsApp”. (Entrevista No 01, Pos. 23) “También uso WhatsApp para consultas rápidas y comunicación con los estudiantes”. (Entrevista No 06, Pos. 15) “El WhatsApp, pero más que todo para mensajes”. (Entrevista No 07, Pos. 31)
TIC para la gestión de los aprendizajes	“Yo de entrada Classroom y el correo de la universidad”. (Entrevista No 03, Pos. 38) “Con los docentes trabajamos con la plataforma de Classroom”. (Entrevista No 04, Pos. 33)

Categorías	Segmentos
	“Yo [hago] uso para todas mis de clases Classroom”. (Entrevista No 05, Pos. 29) “Nosotros lo que estábamos utilizando como plataforma era Classroom. Hemos recibido el curso de aprendizaje en ambientes virtuales, lo que es Moodle (...). Classroom tiene algunas herramientas que tiene Moodle (Entrevista No 07, Pos. 31) “Utilizo el Classroom. Por medio de Classroom comparto los materiales, no les pido nada en físico todo se lo pido en digital, todos los trabajos, todas las asignaciones me las tienen que subir al Classroom”. (Entrevista No 09, Pos. 25) “Me auxilio bastante de la plataforma Moodle, que facilita la distribución de información y materiales como tutoriales y documentos”. (Entrevista No 06, Pos. 15)
TIC para la gestión de contenidos	“Hacemos uso del SPSS para analizar datos, relacionar variables eso es lo que más utilizamos como software y luego algunas bases de datos especializadas”. (Entrevista No 01, Pos. 19) “El SPSS para procesar información estadística”. (Entrevista No 09, Pos. 25) “En Estadística les estaba enseñando SPSS” (Entrevista No 09, Pos. 31) “Se utilizan SPSS”. (Entrevista No 04, Pos. 39) “Manejar los programas que tienen que ver con base de datos SPSS, Excel, Data”. (Entrevista No 08, Pos. 14) “El más de uso común el Excel porque hoy en día Excel se está volviendo una herramienta muy completa (...). Además de esto utilizó GRETL, SPSS”. (Entrevista No 02, Pos. 25) “Programas como Excel para modelar variables económicas como inflación y devaluación”. (Entrevista No 06, Pos. 9) “Antes de entrar a Econometría utilizamos programas más específicos que se les enseña básicamente en Excel, como hacer proyecciones sencillas Excel tiene varias funciones”. (Entrevista No 07, Pos. 35) “Desde esa primera investigación los pongo a hacer tablas y gráficos [en Excel]”. (Entrevista No 08, Pos. 20) “Usé prezzi, (...) herramientas colaborativas, usaba Wiki, pero hay otro más que es como para trabajar con Jamboard. (Entrevista No 05, Pos. 33) “STATA pero no está muy generalizado [su uso]” (Entrevista No 02, Pos. 26).

Durante el análisis de contenidos, no se identificaron componentes curriculares ni tareas esenciales que hagan referencia a esta competencia. Sin embargo, se recomienda su uso pedagógico en foros, la elaboración de materiales, el uso de software econométrico y estadístico, y búsqueda de información en la Web para ampliar conocimientos.

Las Tecnologías de Conocimiento que se usan son las calculadoras científicas en las aulas para realizar estimaciones básicas; las aplicaciones econométricas y estadísticos o software econométricos y estadísticos se usan en las clases prácticas con laboratorios para la estimación de los modelos econométricos tanto para las demostraciones como para los trabajos asignados; las hojas de cálculo se usan para el almacenamiento de datos, cálculos básicos y elaboración de gráficos; procesadores de textos se usan para la redacción de los informes de los trabajos asignados; programas de presentaciones se usan para la exposición de trabajos, etc. Las Tecnologías de la Información como internet u otras se recomienda para ampliar la información sobre los trabajos independientes. (Documento Curricular Economía 2020, P. 263)

Finalmente, una tercera competencia identificada por los docentes es la capacidad investigativa. En los grupos focales se registraron seis participaciones cuyos segmentos se agruparon en tres categorías de análisis: La investigación y la vinculación con la comunidad, la investigación como estrategia de integración, temáticas de investigación local.

Tabla 27
Las formas del desarrollo de la competencia investigativa

Categorías	Segmentos
La investigación y la vinculación con la comunidad	“(…) Nosotros vamos al campo donde se hace investigaciones con protagonistas, por ejemplo, el año pasado se hicieron trabajos con unas PYMES (...) y se visitaron más de 250 protagonistas (...)”. (Grupo focal B, Pos. 22, Participante: 08). “Trabaje en una organización campesina once años (...). Hemos tratado de que las prácticas integradoras de los estudiantes se realicen en estos espacios para que lleven la parte teórica a la parte de investigación”. (Grupo focal D, Pos. 25, Participante: Participante 19)

Categorías	Segmentos
Investigación mediante los integradores	“En el integrador de investigación aplicada los muchachos realizan análisis de experiencia de Nicaragua y otros países”. (Grupo focal C, Pos. 18, Participante: 18).
	“Hemos tratado de que las prácticas integradoras de los estudiantes se realicen exactamente en estos espacios [organizaciones] para que lleven la parte teórica a la parte de investigación (Grupo focal D, Pos. 25, Participante:19)
Temas de investigación	“Hemos hecho investigaciones sobre cómo es la dinámica del costo de la vivienda con microfinancieras, sobre el tema de migración”. (Grupo focal D, Pos. 13, Participante: 22).
	“Otra investigación que hicieron unos estudiantes hace poco que tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa”. (Grupo focal D, Pos. 24, Participante: 22)

Mientras tanto, en las entrevistas, al menos tres docentes refuerzan la idea que los integradores son un medio para el desarrollo de la capacidad investigativa:

“Por ejemplo en Integrador I de primer año que tiene [que estudiar] un sector económico que se aborda en un ensayo. [Los estudiantes] deben localizar las áreas a nivel de país donde se desarrollen principalmente las actividades de este sector”. (Entrevista No 02, Pos. 16)

“Esta en dependencia de los integradores (...) Lo primero que hicimos en primer año, en el primer semestre, fue un ensayo. Seguimos con un informe y [después] un estudio de caso. Este semestre va el artículo científico, donde [enfocamos en] que los estudiantes traten de redactar correctamente, investigaciones más enfocadas [al perfil profesional], (...) citar con normas APA, como hacer las tablas, como hacer las figuras, como no cometer plagio que es lo más importante ahora con lo de la inteligencia artificial”. (Entrevista No 07, Pos. 13).

“En primer año taller de investigación [Integrador I], aunque es una investigación documental”. (Entrevista No 08, Pos. 20)

Uno de ellos, reconoce la importancia del uso de fuentes de información nacionales para el desarrollo de actividad investigativa

“Utilizamos el sitio web del Banco Central de Nicaragua, el Ministerio de Fomento y Comercio Exterior, la CEPAL, y repositorios de la UNAN y el CNU. Estos recursos son fundamentales para la investigación y los trabajos de los estudiantes”. (Entrevista No 06, Pos. 17)

En el análisis de contenido, se identificaron 8 componentes curriculares y 4 tareas esenciales relacionadas con la investigación (Tabla 28). También, se identificaron los trabajos de investigación documental realizados en una sede⁵. La distribución por año de los componentes curriculares relacionado con el desarrollo de la capacidad investigativa es la siguiente:

Tabla 28
Distribución de los componentes de investigación por año

Componentes curriculares	Año académico				
	1	2	3	4	5
Taller de investigación I	x				
Taller de investigación II		x			
Integrador I (el ensayo)	x				
Integrador II (el informe)	x				
Integrador III (estudio de caso)		x			
Integrador IV (el artículo científico)		x			
Integrador V (investigación aplicada)					
Integrador VIII (perfil de proyecto)				x	

Todos focalizados en el análisis de evolución y tendencias de los rubros café, lácteos, granos básicos, hortalizas y turismo durante el periodo 2017-2022.

Únicamente una docente, identifica la competencia de comunicación como parte esencial en la formación de los economistas:

⁵ La sede únicamente tiene primer año activo de la carrera por currículo por competencias.

“En principio tiene que ser creo la expresión oral, primero tenemos que saber comunicarnos (...) porque hay diferencias que no vamos a poder entenderlas [sin una] comunicación [asertiva]”.
(Entrevista No 04, Pos. 16)

Los principios institucionales y la IdC en Economía

La UNAN-Managua tiene declarado una serie de principios, los cuales están altamente relacionado con principios y valores de la internacionalización. A la pregunta, ¿Cuál considera que se aborda más en la carrera de economía? Se obtuvieron once participaciones de los grupos focales A, B y D para un total de veintiún segmentos de códigos recuperados los cuales se agruparon en siete categorías de análisis: compromiso social, el respeto al medio ambiente, identidad y valores patrióticos, ética profesional, tolerancia, respeto a los derechos humanos, equidad y justicia.

Tabla 29
Los principios institucionales en la licenciatura en Economía

Categorías	Segmentos
Compromiso social	“Primero lo que nos rige a la universidad, es el compromiso social y después la responsabilidad social como están consignados en su misión como universidad nacional”. (Grupo focal A, Pos. 20, Participante: 05). “El compromiso social (...) por la misma naturaleza de las ciencias económicas, (...) que es una ciencia social que intenta dar respuestas a los problemas de la sociedad (...) el economista debe ser capaz de poder entender esas problemáticas y poder dar respuesta o dar salida a esas problemáticas, no veo un economista que no tenga un compromiso social”. (Grupo focal A, Pos. 19, Participante: 04). “Los principios rectores de nuestra universidad (...) se ven como un abanico. El compromiso (...) tiene que ver la responsabilidad social e institucional (...). Nuestros estudiantes [participan] en campaña de abatización, (...) campaña de donación de sangre (...) campañas de reforestación”. (Grupo focal A, Pos. 18, Participante: 02).
Respeto al medio ambiente	“En Finanzas Públicas [se considera] el respecto al medio ambiente (...)”. (Grupo focal B, Pos. 8, Participante: 08). “En el componente taller de investigación económica se aborda bastante la parte de identidad cultura nacional, los valores patrióticos, la responsabilidad social, respeto al medio ambiente”. (Grupo focal B, Pos. 10, Participante: 09).

Categorías	Segmentos
	“El respeto al medio ambiente porque somos parte miembros de la brigada ecológica y con los estudiantes hacemos jornadas de actividades en campo”. (Grupo focal D, Pos. 11, Participante: 19).
Identidad y valores patrióticos	“Identidad institucional y sentimiento de pertenencia se desarrolla dentro de las asignaturas, vivencias y conversaciones con los estudiantes donde se les demuestra el reconocimiento que nuestra universidad tiene [con el pueblo]” (Grupo focal A, Pos. 21, Participante: 01). “En macroeconomía como es el conocimiento del entorno macroeconómico primero del país y después de las naciones [se promueven los] valores patrióticos e identidad nacional”. (Grupo focal B, Pos. 9, Participante: 07). “También en el componente taller de investigación económica se aborda bastante la parte de identidad cultura nacional, los valores patrióticos, la responsabilidad social, respeto al medio ambiente, respeto a los derechos humanos en el componente de Economía Empresarial”. (Grupo focal B, Pos. 10, Participante: 09).
Ética profesional	“Si hablamos de ética profesional, nosotros lo vemos en Legislación Económica y en Economía Empresarial. La responsabilidad social e institucional (...) lo estamos promoviendo, más ahora con este curso de Introducción a los Desempeños Ciudadanos”. (Grupo focal D, Pos. 10, Participante: 22). “En micro (...) hablamos de ética profesional por el mercado (...)”. (Grupo focal B, Pos. 7, Participante: 07). “Ética profesional, nosotros lo vemos Legislación Económica, en Economía Empresarial”. (Grupo focal D, Pos. 10, Participante: 22).
Tolerancia	“En Finanzas Públicas [se considera] (...) la tolerancia”. (Grupo focal B, Pos. 8, Participante: 08)
Respeto a los derechos humanos	“Respeto a los derechos humanos en el componente de Economía Empresarial”. (Grupo focal B, Pos. 10, Participante: 09).
Equidad y justicia	“Desde el punto de vista macroeconómico con la contextualización del plan nacional de lucha contra la pobreza y para desarrollo humano (...) podemos abordarlo del punto de vista de la equidad, justicia e igualdad de oportunidades”. (Grupo focal B, Pos. 11, Participante: 10).

En el caso del grupo focal C, de acuerdo con las notas proporcionada por los docentes reconocen algunas asignaturas y formas para el abordaje de los valores como el respeto al medio ambiente, la ética profesional. Por ejemplo, la identidad institucional y sentimiento de pertenencia se promueve a través del componente de eje de Introducción a los Desempeños Ciudadanos y Profesionales. La responsabilidad social se fomenta mediante el estudio de

casos que reflejen el bienestar social. El respeto al medio ambiente se refleja a través del componente de Análisis Ambiental o reflexiones críticas sobre el uso eficiente de los recursos.

Para el análisis de contenido se formuló la siguiente pregunta orientadora: ¿Qué sugerencia metodológica se recomienda para la promoción de los valores institucionales? Al respecto, los valores y principios institucionales están claramente indicados en el documento curricular de la licenciatura en Economía de UNAN-Managua, sin embargo, no se identificó ninguna orientación metodológica sobre cómo fomentar la puesta en práctica de estos valores durante el ciclo de formación de los estudiantes de Economía.

8.1.2. Dimensión plan de estudio

Esta dimensión, además, de reconocer la forma como se organiza el plan de estudio, tiene en cuenta si el mismo posee áreas temáticas comunes con planes de estudios de otras IES de la región. Asimismo, la identificación de características relacionadas con dimensiones IIG. A la pregunta dirigida a los docentes sobre si creen que el perfil de la carrera en Economía favorece la integración de las dimensiones IIG, se obtuvieron cinco respuestas del grupo A. Únicamente tres respuestas se alinean con la intención de la pregunta, el resto fue clasificado en otras categorías de análisis. Como resultado, la pregunta fue reformulada durante las entrevistas para mejorar la calidad y relevancia de las respuestas. Se observa que, en las respuestas, los docentes reconocen la presencia de características de la IdC:

“Yo considero que dentro del perfil puede estar contemplado los elementos [de internacionalización]”. (Grupo focal A, Pos. 12, Participante: 03).

“Actualmente la economía es un factor imperativo para entender la realidad internacional y eso alimenta y sustenta estos principios de internacionalización curricular”. (Grupo focal A, Pos. 15, Participante: 05).

“La realidad y los nuevos desafíos en el siglo 21 exigen una formación integral que comprendan y puedan resolver de manera multifacética y multi expresiva los diferentes problemas. Necesitamos formar nuevas generaciones que estén prestos a resolver estos desafíos que tenemos, por eso ya no necesitamos un estudiante que domine [no solamente] el campo de la Economía si no tiene que ser multifacético más integral”. (Grupo focal A, Pos. 25, Participante: 05).

Por su parte, en las entrevistas se formuló la siguiente pregunta: ¿De qué manera se abordan las dimensiones internacionales, interculturales y globales en el plan de estudio actual de la carrera de Economía? Todos los entrevistados emitieron valoraciones sobre las distintas formas en que esta presentes las dimensiones IIG en el currículo. Se identificaron veintidós segmentos de códigos los cuáles se agruparon en ocho categorías de análisis:

Contexto nacional, regional e internacional:

“Yo siempre he dicho [que] primero la economía nacional, después la economía regional en el contexto nuestro que es Centro América”. (Entrevista No 01, Pos. 13).

“Una forma de presentarnos como estamos en la realidad actual, como estamos nosotros frente a las economías regionales, como el Salvador, Guatemala, Costa Rica, eso nos permite medirnos nosotros y después compararnos con la región”. (Entrevista No 01, Pos. 29).

“Ya sea desde el análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional, a nivel interno, ya sea como fenómenos propios o de otras economías, o de otras culturas”. (Entrevista No 02, Pos. 3).

Enfoque multidisciplinario:

“(…) el economista debe ser sociólogo, estadista, antropólogo, matemático, político en su momento multidisciplinario, sobre todo en las ciencias sociales”. (Entrevista No 02, Pos. 42).

Propósito de la economía:

“Economía está muy vinculada a la medición de índices de pobreza, a los índices de crecimiento económico, los índices de empleos y subempleos son problemas que se abordan y problemas de productividad económica”. (Entrevista No 01, Pos. 27).

Uso de fuentes de información del contexto:

“Siempre a nivel Centroamérica, ellos ya manejan muy bien como es la página web del Banco Central de los países de Centroamérica como es la página web de las Asambleas de Centroamérica, cuáles son las diferencias que hay”. (Entrevista No 03, Pos. 32).

Componentes curriculares

Los docentes destacan que la internacionalización en la carrera de Economía se aborda a través de diversas asignaturas como Microeconomía, Macroeconomía y Comercio Internacional. Estas materias analizan contextos internacionales y su impacto a nivel nacional, considerando fenómenos económicos y culturales de distintas economías. Clases específica como Economía Internacional permiten explorar temas como tratados comerciales, balanzas de pago, flujos de capitales. Además, se integran componentes clásicos del programa que proporciona un lenguaje común para entender la economía global y local.

“La internacionalización en la carrera de Economía se aborda en asignaturas como Microeconomía, Macroeconomía, Comercio Internacional, y de hecho pensaría que gran parte de la asignatura abordan la internacionalización ya sea desde el análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional, a nivel interno, ya sea como fenómenos propios o de otras economías, de otras culturas”. (Entrevista No 02, Pos. 3).

“Nosotros tenemos clases específicas que miran la parte internacional, una que se llama Economía Internacional, además tenemos clases como Macroeconomía, específicamente la unidad de Economía Abierta donde ellos ven todo lo que tiene que ver con el comercio internacional y las

cuestiones de los tratados, balanzas de pagos, flujos de capitales y divisas. Aparte tienen una clase que se llama Finanzas Públicas que ahí lo que ven son cuestiones tributarias, los tributos de importaciones a la parte que viene de afuera”. (Entrevista No 03, Pos. 4).

“Yo creo que se puede adaptar a diferentes componentes, [por ejemplo] en Fundamentos Económicos de la Empresa (...) lo pueden poner en práctica como en el integrador (...) ahí trabajando con todos los componentes [de la internacionalización]”. (Entrevista No 04, Pos. 11).

“Creo que hay varias fases de abordaje, una primera fase es cuando tienes las asignaturas o los componentes que son clásicos en los programas de Economía y tienen vieja data, sea micro, macro desde que empezó a elegirse las Ciencias Económicas, entonces, ahí tenemos un lenguaje común para todos los países y es internacionalización eso es básico tienes que leer a Adam Smith, Marshall, Kiener”. (Entrevista No 05, Pos. 3).

Tres docentes reconocen el estudio de pensadores clásicos de la economía es una forma de poner a los estudiantes con la perspectiva global e internacional:

“Creo que hay varias fases de abordaje. Cuando tienes las asignaturas o los componentes que son clásicos en los programas de economía, son reconocidos y tienen vieja data, sea micro, macro. Desde (...) ahí tenemos un lenguaje común para todos los países y es internacionalización. Es básico leer a Adam Smith, Marshall, Kiener y es internacionalización. El área de conocimiento con sus fundamentos eso es internacionalización”. (Entrevista No 05, Pos. 3).

“En historia de las doctrinas económicas [estudiamos] a los pensadores económicos, la mayoría son ingleses y franceses. Los padres de la economía son los ingleses Dan Emir y David Ricardo. Es el primer contacto que tienen los chavalos con la parte de internacionalización del conocimiento que nos viene a nosotros como base de la carrera de todos estos pensadores. También hay una clase muy importante que se llama Política Económica que engloba a la Macro a Economía Internacional y se hace análisis de política económica aplicada en otros países y cuáles son las que se han aplicado en Nicaragua” (Entrevista No 07, Pos. 6).

“En Historia Económica, Economía y Sociología, por ejemplo, vemos el pensamiento más filosófico de la economía. En Doctrinas Económicas hay una parte específica que todo el contenido es

internacional. En Economía del Crecimiento y Desarrollo (...) vienen todos los componentes de los objetivos de desarrollo sostenible”. (Entrevista No 08, Pos. 6).

Otro docente reconoce el estudio de modelos económicos históricos y modernos pone en contacto al estudiante con las dimensiones IIG:

“Abordamos los temas de los modelos económicos históricos de la sociedad y el desarrollo social”. (Entrevista No 01, Pos. 17).

“En Economía Internacional se aborda teoría económica internacional y el análisis de algunos modelos económicos y como se desarrollan las grandes economías. (...) primero [estudiamos] la economía nacional, después la economía regional, [teniendo en cuenta] el contexto de Centroamérica”. (Entrevista No 01, Pos. 13)

Previamente a la entrevista, en la encuesta se había formulado la siguiente pregunta: De las asignaturas que uste dicta ¿Cuál considera que propicia la integración de las dimensiones internacionales, interculturales y globales? Se obtuvieron los siguientes resultados: El componente curricular más apto para el abordaje de las dimensiones IIG es Economía Internacional (38.7%). En gran medida Macroeconomía (19.3%) y Política Económica (12.9%), Historia Económica (9.6%) y Desarrollo Económico (9.6%) (Tabla 30).

Tabla 30
Componentes curriculares con perspectiva IIG

Asignaturas	Frecuencia	Porcentaje
Análisis Contable I y II	1	3.2%
Análisis Estadístico	1	3.2%
Análisis Macroeconómico	1	3.2%
Análisis Microeconómico	1	3.2%
Comercio Internacional	1	3.2%
Desarrollo Económico	3	9.6%

Asignaturas	Frecuencia	Porcentaje
Doctrinas Económicas	1	3.2%
Econometría	1	3.2%
Economía Ambiental	1	3.2%
Economía Internacional	12	38.7%
Economía y Desarrollo	1	3.2%
Historia de las Doctrinas Económicas	1	3.2%
Historia Económica	3	9.6%
Innovación y Emprendimiento	1	3.2%
Macroeconomía	6	19.3%
Metodología de la Investigación	1	3.2%
Microeconomía	1	3.2%
Política Económica	4	12.9%
Proyectos y Finanzas	1	3.2%
Taller de Investigación Económica	1	3.2%
Ninguna	3	9.6%

Leyenda: ■ valor más alto ■ valor más bajo

En el caso del análisis de contenido, se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué áreas temáticas comunes tiene el plan de estudio de Economía de la UNAN-Managua con otras IES de la Región? Al organizar por áreas temáticas las asignaturas o componentes curriculares de los planes de estudio de cinco universidades de Centroamérica, se observa que el Grado en Economía de la UNAN-Managua presenta similitudes significativas en las asignaturas relacionadas con Macroeconomía y Pensamiento Económico. Además, se destaca una notable afinidad en las áreas de Matemática/Estadística, Microeconomía, Economía Pública, Economía de Datos e Investigación (Tabla 31).

Tabla 31

Áreas temáticas comunes según planes de estudio por países

Áreas	Costa Rica	Guatemala	Nicaragua	Panamá
Administrativo/Financiero	5	3	2	2
Ciencias Sociales	1	1		1
Complementarios	1			
Comunicación e Idiomas	11			2
Economía Agrícola		1		1
Economía Ambiental	1		1	
Economía Centroamericana		2		
Economía de Datos	8	1	3	1
Economía Ecológica	1			
Economía Financiera	2		2	
Economía Industrial		1		1
Economía Pública	9	4	3	7
Educación Artística y Cultural	1			
Educación Física y Deportiva	1			
Electiva	1			
General	8			
Geografía Económica				1
Humanidades	2			
Informática	1			1
Integradores			8	
Investigación	2	2	3	1
Legislación Económica	1	1	1	1
Macroeconomía	18	6	6	6
Marketing	1			2
Matemático/Estadístico	17	7	4	8
Microeconomía	10	2	4	1
Optativo	9		3	
Pensamiento Económico	12	6	7	12
Prácticas	2	3	2	
Proyectos	2	1	2	1

Leyenda: ■ valor más alto ■ valor más bajo. Nota: Los datos de representación de universidad por país son los siguientes: 3 Costa Rica, 1 Guatemala, 1 Nicaragua y 1 Panamá.

8.1.3. Dimensión bibliografía

Esta dimensión se centra en identificar el equilibrio entre el uso de fuentes bibliográficas nacionales y extranjeras. Por tanto, en el análisis de contenido la pregunta orientadora fue: ¿Cuál es el origen de la bibliografía que se orienta en los componentes curriculares? La revisión de las fuentes bibliográficas esenciales recomendadas para los cuatro componentes profesionalizantes de la carrera revela que la mayoría (34%) proviene de autores estadounidenses, seguido por aquellos de España y México. El cuanto a las fuentes nacionales representan el 5 %, se destacan dos informes del Banco Central de Nicaragua y una al Ministerio de Hacienda y Créditos Público (Tabla 32).

Tabla 32
Fuentes bibliográfica por nacionalidad de autores

Nacionalidades de autores	Frecuencia	Frecuencia relativa
Alemania	2	0.03
Canadá	2	0.03
Chile	1	0.02
Colombia	3	0.05
Cuba	2	0.03
Escocia	2	0.03
España	5	0.08
Estados Unidos	22	0.34
Francia	1	0.02
Gran Bretaña	1	0.02
Guatemala	3	0.05
México	5	0.08
Nicaragua	3	0.05
Reino Unido	1	0.02
Rusia	3	0.05
Uruguay	1	0.02
Venezuela	1	0.02
No identificada (n.i.)	7	0.11
	65	1.00

Leyenda: ■ valor más alto ■ valor más bajo

También, se formuló una pregunta para conocer ¿Cuál es el rango de fechas de publicación de la bibliografía? La bibliografía fundamental de los componentes profesionalizante presenta un rango de fecha de publicación que abarca desde 1776 y 2018. La mayor frecuencia de obras recomendadas es de los años 2008, 2009 y 2010 (Tabla 33).

Tabla 33
Bibliografía por año de publicación

Año	Frecuencia	Frecuencia relativa
1776	1	0.02
1859	2	0.03
1958	1	0.02
1964	1	0.02
1970	1	0.02
1973	1	0.02
1976	1	0.02
1978	2	0.03
1980	3	0.05
1985	2	0.03
1991	1	0.02
1992	4	0.06
1993	1	0.02
1994	1	0.02
1996	1	0.02
1997	1	0.02
2000	1	0.02
2001	4	0.06
2004	4	0.06
2005	1	0.02
2006	4	0.06
2007	2	0.03
2008	7	0.11
2009	6	0.09
2010	5	0.08
2011	3	0.05
2014	1	0.02
2018	1	0.02
s.f.	2	0.03
Total	65	1.00

Leyenda: ■ valor más alto ■ valor más bajo

En los grupos focales, tres docentes reconocen la carencia de bibliografía local. Uno de ellos hace énfasis en que todavía se siguen usando libros extranjeros:

“Tenemos una carencia de producir bibliografía [nacional]” (...). (Grupo focal B, Pos. 18, Participante: 07).

“No hay mucho sobre Nicaragua, se [tiene de referencia] el Plan Nacional de Desarrollo Humano 2016-2020 y el actual Plan Nacional de lucha contra la pobreza para el desarrollo humano 2022-2026. (Grupo focal A, Pos. 32, Participante: 03).

“Hay muy poca bibliografía local y estudiamos economía sobre con libros gringos. (...) todavía tenemos muchos libros extranjeros”. (Grupo focal C, Pos. 14, Participante: 17).

Durante las entrevistas, un docente refuerza la idea de la carencia de bibliografía nacional y sobre el cuidado de los libros para aplicar la teoría al contexto local:

“Yo les hago hincapié a todos los estudiantes que tengan mucho cuidado con los libros porque los libros no siempre se pueden aplicar a local (...). En todos los libros de finanzas públicas no hay un libro local”. (Entrevista No 03, Pos. 58)

8.1.4. Dimensión planta docente

Esta dimensión analiza las características de la planta docente de la carrera en varios aspectos: comunicación en lenguas extranjeras, pasantías, estudios e intercambios, participación en eventos académicos en el extranjero, participación en redes y proyectos, presentación de trabajos de investigación en eventos y medios especializados. Con la pregunta sobre ¿Qué significado tiene para usted internacionalización del currículo?, ¿Con qué lo asocia? Se obtuvieron treinta repuestas y treinta con diecinueve segmentos de códigos recuperados, los cuales se agruparon en seis categorías de análisis: validación internacional del currículo, perspectivas IIG desde el contenido y la forma, el desarrollo de competencias

internacionales, movilidad académica e intercambio de conocimiento, homologación de currículo, oportunidades para el desarrollo del currículo en un contexto internacional (Tabla 34).

Tabla 34
Significados asociados con la IdC organizados por categorías

Categorías	Segmentos
Validación internacional del currículo	“Un currículum con aceptación internacional” (Encuesta 12, Pos. 6). “Un currículo capaz de ser validado por entidades internacionales por lo que permita acceder a oportunidades educativas con otras instituciones educativas a nivel internacional” (Encuesta 16, Pos. 6). “Que el currículo tenga validez tanto nacional como internacional, es decir, que con el título obtenido se pueda trabajar dentro y fuera del país” (Encuesta 17, Pos. 6).
Perspectiva IIG desde el contenido y la forma	“Es el proceso mediante el cual se incorporan perspectivas y dimensiones internacionales en el diseño, desarrollo y ejecución de programas académicos y planes de estudio” (Encuesta 7, Pos. 6). “Integración multicultural de los contenidos y formas de los programas de curso, de tal manera que, los estudiantes egresados tengan formación profesional multicultural e internacional” (Encuesta 8, Pos. 6). “Que dentro del currículo se incorporen una dimensión internacional en los contenidos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permita al estudiante tener más panorama” (Encuesta 9, Pos. 6). “Integración e incorporación de una dimensión intercultural e internacional” (Encuesta 15, Pos. 6).
Competencias IIG	“Habilidades interculturales y conocimientos sobre asuntos internacionales. Lo asocio con la apertura a la diversidad cultural, la preparación para un mundo globalizado y la promoción de la cooperación internacional” (Encuesta 10, Pos. 6). “Competencias a nivel internacional” (Encuesta 14, Pos. 6). “Es lograr que los estudiantes tengan los conocimientos requeridos y las competencias para afrontar cualquier reto en el ámbito económico tanto nacional como internacional” (Encuesta 22, Pos. 6). “Lo asocio con homologar nuestros quehaceres y saberes a estándares internacionales que permitan mejorar la calidad de la educación” (Encuesta 23, Pos. 6).
Movilidad e intercambio de conocimientos	“Movilidad en el extranjero, intercambio experiencias con personas extranjeras” (Encuesta 21, Pos. 6).

Categorías	Segmentos
Oportunidades de desarrollo del currículo	“Es el intercambio entre las distintas redes de universidad con propósito de enriquecer y complementar el conocimiento estudiantes y docentes, y que es aceptado por las partes” (Encuesta 4, Pos. 6).
	“Compartir conocimientos” (Encuesta 13, Pos. 6).
	“Intercambio de experiencias de tipos variados con universidades de otros países” (Encuesta 24, Pos. 6).
	“Ampliación de oportunidades más allá de los estrechos límites que ofrece la movilidad académica” (Encuesta 3, Pos. 6).
Homologación de currículo	“Se asocia con llevar más allá de las fronteras las oportunidades educativas de los estudiantes en el currículo ampliando en diferentes ámbitos culturales y nacionales (Encuesta 11, Pos. 6).
	“Homologación de conocimientos, desarrollo del sistema de educación” (Encuesta 1, Pos. 6).
	“Entiendo que son los cambios que se realizan en el currículo para que pueda estandarizarse respecto a la formación de la carrera en otros países” (Encuesta 20, Pos. 6).
Internacionalización de los servicios	“Lo asocio con homologar nuestros quehaceres y saberes a estándares internacionales que permitan mejorar la calidad de la educación” (Encuesta 23, Pos. 6).
	“Lo asocio a poder impartir clases de nuestro centro de estudios hacia el extranjero o recibir estudiantes del extranjero que lleven los componentes que impartimos en la carrera” (Encuesta 25, Pos. 6).

Con la intención de triangular datos, se formuló la siguiente pregunta en los grupos focales referida a explicar si tenían conocimientos previos sobre las modalidades para la IdC. Se obtuvieron diez participaciones en los grupos A, B y D. Al menos ocho docentes reconocen que la modalidad más conocida de la IdC es la perspectiva hacia el exterior, en particular la movilidad académica a través de programas. Algunas de las respuestas son las siguientes:

“Yo sí tenía conocimientos de la internacionalización del currículo, pero desde el punto de vista de los programas de movilidad saliente y entrante de docentes de otras universidades” (Grupo focal A, Pos. 8, Participante: 03).

“Mi perspectiva de la internacionalización era más enfocada al exterior, el tema específico de la movilidad”. (Grupo focal A, Pos. 9, Participante: 04).

“A pesar de los años la perspectiva más conocida es hacia el exterior, (...) [sin embargo, la IdC] tiene varios ángulos de aplicación como la movilidad académica tanto de docentes como de estudiantes. Otro ámbito era la incorporación e intercambio de docentes [extranjeros] en los programas de doctorados. Además [es fundamental incluir] en los programas académicos las temáticas globales”. (Grupo focal B, Pos. 5, Participante: 07).

“Tengo conocimientos del programa PILA, hemos apoyado a algunos estudiantes a aplicar, (...) el otro que conozco es el programa doble titulación porque fui parte del programa de Maestría en Desarrollo Rural Territorial Sustentable”. (Grupo focal D, Pos. 5, Participante: 19).

Un docente relaciona la IdC con como estrategia para ampliar la experiencia educativa de los estudiantes a través de los contenidos y la metodología, y otro lo relaciona con los procesos de acreditación.

“Si tenía conocimientos previos en la gestión de contenidos y metodología de enseñanzas aplicadas para que el estudiante pueda tener una experiencia educativa más amplia”. (Grupo focal A, Pos. 6, Participante: 01).

“Si, tenemos el conocimiento previo con la acreditación que está en proceso de nuestra carrera de Economía”. (Grupo focal A, Pos. 7, Participante: 02).

En el caso del grupo C, de acuerdo con notas proporcionadas por los participantes, al menos cuatro de ellos no tenían conocimiento sobre la internacionalización, cuatro de ellos tenían conocimiento sobre la internacionalización al exterior. Algunos de los programas conocidos son el programa PILA, programa Erasmus+ y clase espejo.

Estancias académicas en el exterior

A través de las diversas formas de cooperación y colaboración que la Universidad establece con sus socios estratégicos, se facilitan oportunidades para que el profesorado realice estudios o intercambio académico en el exterior. Sin embargo, se observa que la mayoría de los docentes no tienen experiencia de intercambio en el exterior (61.3%). Un 29% de los docentes ha realizado estudios de posgrado en el extranjero, mientras que solo un 19.4% ha participado en intercambios académicos. En contraste, solo el 9.7% ha llevado a cabo estudios de grado en el exterior (Tabla 35).

Tabla 35
Tipos de estancias realizadas por los docentes

Tipos de estancia	N	Porcentaje
Estudios de grado	3	9,7%
Estudios de posgrado	9	29,0%
Intercambio académico	6	19,4%
Ninguna	19	61,3%

Participación en redes académicas y convenios de cooperación

Hasta el 2022, la institución contaba con membresía en 38 redes académicas, la mayoría de las cuales son internacionales. Entre estas destacan la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUALC) y el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). Sin embargo, se ha observado que la mayoría de los docentes no participa en redes académicas, ya sea a nivel nacional o internacional (64.5%). De hecho, solo el 32% de ellos dice estar involucrado en alguna red académica (Tabla 36).

Tabla 36
Participación de los docentes en redes académicas

Nivel de participación en redes académicas	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
No participo en redes académicas	22.6%	41.9%	64.5%
Participo en dos o más redes académicas, ya sea nacionales o internacionales	0.0%	3.2%	3.2%
Participo en una red académica nacional o internacional.	12.9%	19.4%	32.3%
Total	35.5%	64.5%	100.0%

Participación en iniciativas derivada de programas, proyectos o convenios de cooperación

Hasta el 2022, la institución contaba con 36 convenios vigentes, 22 de ellos internacionales y 14 nacionales. Se ha observado que la mayoría de los docentes no participa en ninguna iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio (64.5%). Solamente el 29% dice participar en una iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio (Tabla 37).

Tabla 37
Participación en iniciativas derivada de programas y proyectos

Nivel de participación en programas y proyectos	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
No participo en ninguna iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.	16.1%	48.4%	64.5%
Participo en dos o más iniciativas derivadas de programas, proyectos o convenios.	3.2%	3.2%	6.5%
Participo en una iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.	16.1%	12.9%	29.0%
Total	35.5%	64.5%	100.0%

Iniciativas de colaboración que promueve en su asignatura o componente curricular

Se observa que la mayoría de los docentes no realizan iniciativas de colaboración académica desde sus asignaturas con otras IES extranjeras (54.8%). Un 10% de los docentes reporta realizar proyectos de aprendizaje colaborativo en línea, mientras que un 19.3% ha

tenido un invitado internacional en su clase ya sea en modo presencial o virtual. Solamente un docente ha participado en clases espejo (Tabla 38).

Tabla 38
Iniciativas de colaboración de los docentes

Iniciativas de colaboración académica	N	Porcentaje
Invitado internacional	6	19.3%
Clases espejo	1	3.2%
Aprendizaje colaborativo en línea	10	32,2%
Simulaciones, debates, paneles y foros con otras IES	0	0%
Ninguna	17	54,8%

Conocimiento de los programas de movilidad e intercambio académico

La universidad ofrece diversos programas de intercambio académico que permite la participación de docentes y estudiantes realizar movilidad y reconocimiento de créditos con otras instituciones de educación superior a nivel internacional. Sin embargo, se ha encontrado que la mayoría los docentes no están familiarizados con estos programas (58.1%). Entre ellos, el programa más reconocido es el PILA (41.9%). En menor medida, reconocen el programa DELFIN (16.1%) y el programa ESFERA (9.7%). El desconocido es PAME (Tabla 39).

Tabla 39
Conocimiento de los programas de intercambio por los docentes

Programas de intercambio	N	Porcentaje
PILA	13	41,9%
DELFIN	5	16,1%
ESFERA	3	9,7%
Ninguno	18	58,1%

Para conocer sobre ¿Qué tipo de publicaciones han realizado los docentes?, se tuvo como fuente de información la base de datos de investigadores con ORCID que administra el Departamento de Investigación e Innovación. Hasta el 2023, únicamente 3 docentes del área de conocimiento reportaron número ORCID. En ninguno de ellos se registra información actualizada sobre sus últimas publicaciones.

8.2. Las prácticas docentes con perspectiva IIG

8.2.1. Dimensión contenido curricular

Las prácticas docentes con perspectiva IIG con mayor presencia o desarrollo, enfocadas desde el contenido curricular, se caracterizan por la inclusión de temáticas o tendencias nacionales en el campo de la disciplina, el uso de contenidos de fuentes internacionales y abordaje de temas relacionados con los desafíos globales. En gran medida, se caracterizan por la examinación de leyes, normas y costumbres de la práctica profesional en el contexto nacional y la complementariedad de otras disciplinas, proveer contenidos de fuentes nacionales, la revisión de la terminología específica del campo disciplinar en diferentes contextos lingüísticos y culturales y la examinación de leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos internacionales (Tabla 40).

Tabla 40
Prácticas docentes con perspectiva de IIG desde el contenido

#	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It1	Incluyó temáticas o tendencias internacionales en el campo de la disciplina.	0	2	1	13	15
It2	Incluyó temáticas o tendencias nacionales en el campo de la disciplina.	0	1	2	11	17
It3	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos internacionales.	1	1	6	11	12
It4	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos nacionales.	0	1	5	12	13
It5	Revisó los matices de la terminología específica del campo disciplinar en diferentes contextos lingüísticos y culturales.	3	2	5	10	11
It6	Proporcionó contenidos de fuentes internacionales, por ejemplo, casos de estudios de otros países.	1	1	0	11	18
It7	Proporcionó contenido de fuentes nacionales, por ejemplo, de investigaciones realizadas por el cuerpo docente de la carrera o del profesorado de otras universidades nacionales, cuyos resultados ha sido publicado.	0	1	6	11	13
It8	Integró contenidos de otras disciplinas para abordar la solución de problemas complejos.	0	3	2	12	14
It9	Abordó contenidos relacionados con los desafíos globales, por ejemplo, el cambio climático, la inteligencia artificial, el envejecimiento, la sostenibilidad planetaria, entre otros.	1	1	2	7	20

Temática o tendencia a nivel nacional e internacional

Las primeras reflexiones surgidas en los grupos focales y entrevistas se centraron en las temáticas con tendencia nacional e internacional en el currículo. Sin embargo, la mayoría de estas reflexiones se relacionan con un análisis de contenido comparado mediante actividades de aprendizaje. Por esa razón, estos segmentos se recuperan en el apartado 8.2.3. Dimensión estrategias de aprendizaje. Cabe destacar que solo un docente mencionó la criptomoneda como un tema de actualidad:

“Si, hemos hablado de la criptomoneda con estudiantes del plan 2016, porque ellos hablan de que, si es beneficioso, que, si no es beneficioso, pero lo hacemos con estudiante que ya están en tercero, cuarto o quinto año que ya [han cursado] la clase de contabilidad y finanzas, porque cuando ya [han superado esas asignaturas], ellos tienen una visión más amplia de la parte de los estados financieros, del efecto que puede ser negociar una deuda a través de criptomoneda o hacer compras o venta a través de criptomoneda o tratar de poner tus ahorros en criptomoneda y le explicamos que es algo virtual que no es algo que está respaldado por una institución como un Banco Central en el caso de Nicaragua, como una reserva federal como el caso de los Estados Unidos [de Norteamérica] y que así como ellos pueden ganar grandes masas de dinero, así también pueden perder todo lo que inviertan”. (Entrevista No 07, Pos. 25)

Normatividad nacional e internacional

Dos docentes reconocen componentes curriculares que tiene que ver con la aplicación de la normatividad en el ámbito nacional: Legislación Económica, Finanzas Públicas, Macroeconomía:

“[La] economía se puede abordar desde tres aspectos, lo que es teoría económica, lo que es política económica y lo que es estructura económica. Esa parte de estructura económica nos da a conocer como nuestro país está estructurado, cuál es su base económica y muchas veces no

profundizamos [en el análisis], a veces no sabemos que se produce [en nuestras regiones del país].
(Entrevista No 01, Pos. 15)

“Tienen una clase que se llama Finanzas Públicas. Ahí lo que miran son cuestiones tributarias, pero de importaciones sobre cómo se cobra los tributos de importaciones a la parte que viene de afuera [del exterior]. (Entrevista No 03, Pos. 4)

“En un año específico se miran tres clases [asignaturas] interesantes: Legislación Económica, que es donde se va a la Asamblea, Finanzas Públicas que es cuando se va a la DGI y se mira Macroeconomía, entonces esas tres compaginan en esas tres instituciones. (Entrevista No 03, Pos. 8)

“Hay clases que están directamente vinculadas a la parte normativa, por ejemplo, Legislación Económica [en la cual se estudia] toda la parte normativa de ley. En Finanzas Públicas [se estudia] todos los impuestos y todos los gastos. Macro tiene una relación directa con varias leyes. Macroeconomía vemos política fiscal, política monetaria, dado mediante una política del estado”.
(Entrevista No 03, Pos. 28).

Mientras tanto, en normatividad internacional, se identifica Economía Internacional y Macroeconomía:

“Nosotros tenemos clases específicas que miran la parte internacional. Tenemos una que se llama Economía Internacional que es la que ve todo eso. Además, tenemos clase como Macroeconomía I y Macroeconomía II, específicamente, ellos [estudian] una unidad completa que se llama Economía Abierta que ahí es donde ellos [estudian] todo lo que tiene que con el comercio internacional y miran las cuestiones de los tratados, balanzas de pagos, flujos de capitales y divisas”. (Entrevista No 03, Pos. 4)

Al respecto, con el análisis de contenido se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué componentes abordan las temáticas, normatividad y tendencias del contexto nacional y extranjero? En el plan de estudio de la carrera de grado contempla varios componentes curriculares que contienen temas y subtemas relacionados con temáticas del contexto

nacional e internacional. En el contexto nacional se identificaron los siguientes componentes: Legislación Económica, Contabilidad Nacional, Finanzas Públicas y Política Fiscal. Mientras tanto, en el contexto internacional se reconocen los componentes de Introducción a la Economía, Economía Internacional I y II (Tabla 41).

Tabla 41
Componentes, temas y subtemas del contexto nacional e internacional

Componente	Temas y subtemas	Ítems relacionados
Contexto nacional		
Legislación Económica	Constitución Económica de Nicaragua Nociones de derecho administrativo, derecho tributario, derecho agrario y ambiental	Temática nacional Normatividad nacional Terminología del campo disciplinar
Contabilidad Nacional	El sistema de cuentas nacionales Las cuentas integradas de la nación	Contenidos de otras disciplinas
Finanzas Públicas y Política Fiscal	Teoría de hacienda pública Estructura presupuestaria	
Economía del Crecimiento y Desarrollo	Desarrollo Económico Local	
Contexto internacional		
Introducción a la Economía	Fundamentos de comercio internacional	Temática internacional Normatividad internacional
Economía Internacional I	Teorías del comercio internacional Clasificación del comercio internacional y sus usos	Terminología del campo disciplinar
Economía Internacional II	Mercado internacional del dinero y capital El sistema monetario internacional	

Fuente: Documento Curricular Economía 2020

También se realizó la búsqueda de palabras de tendencia en el ámbito de la Economía como es Economía Creativa, teoría de juegos, bioeconomía, neuroeconomía, economía conductual. Se obtuvo una respuesta relacionada con el tema de teoría de juego en el componente de Análisis Microeconómico II.

Uso de fuentes de información nacionales y extranjeras

En relación con el uso de fuentes de información nacional o extranjera, se recuperaron seis segmentos de código en los grupos focales y diecisiete en las entrevistas. A nivel nacional, destaca la visita, consulta y uso de datos de sitios Web de organismos e institucionales que administran datos económicos: Banco Central de Nicaragua, Ministerio de Comercio Exterior, Ministerio de Fomento, Industria y Comercio, Ministerio de Hacienda y Crédito Público. A nivel extranjero, los sitios Web y base de datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Banco Mundial, Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, Banco Central por cada país centroamericano. Las intervenciones más significativas son las siguientes:

Tabla 42
Fuentes de datos nacionales e internacionales

Fuentes nacionales	Fuentes internacionales
“Con la investigación, utilizamos constantemente fuentes secundarias como el Banco Central, INIDES o cualquier institución nacional que este haciendo investigaciones”. (Grupo focal D, Pos. 24, Participante: 22).	“Existen sitios oficiales como el Banco Central. (...) los PIB de los cinco países de Centroamérica, pero de sus bancos centrales, es decir, la información de Costa Rica es del Banco Central (...)”. (Grupo focal B, Pos. 19, Participante: 07).
“Los informes del Banco Central, esto a nivel nacional (...). (Entrevista No 02, Pos. 18).	“Utilizamos fuente internacional como la FAO, pero con datos de Nicaragua”. (Grupo focal D, Pos. 24, Participante: 22).
“El Banco Central, Hacienda a nivel local”. (Entrevista No 03, Pos. 40).	“Actualmente [utilizo] las páginas los perfiles del Banco Central, del Banco Interamericano de Desarrollo y todos los organismos especializados en la materia de economistas”. (Grupo focal D, Pos. 29, Participante: 20).
“Utilizamos el sitio web del Banco Central de Nicaragua, el Ministerio de Fomento y Comercio Exterior (...), repositorios de la UNAN y el CNU. Estos recursos son fundamentales para la investigación y los trabajos de los estudiantes”. (Entrevista No 06, Pos. 17).	“La CEPAL, (...) estos organismos hacen estudios comparativos [de nuestro país] con nuestros vecinos ver cómo vamos evolucionando. Igual a ellos porque somos una misma región, de no vernos tan diferentes si no como también integrados”. (Entrevista No 02, Pos. 18).
“Nosotros recomendamos [usar] los datos oficiales, por ejemplo, la página del Banco Central, la página del INIDES, la página de Hacienda y Crédito Público, la página del [Ministerio de] Fomento Industria y Comercio, la página del MAG (Ministerio Agrícola y Ganadería). También las páginas donde están por ejemplo el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza”. (Entrevista No 07, Pos. 33).	“Utilizamos (...) [datos] de la CEPAL. Estos recursos son fundamentales para la investigación y los trabajos de los estudiantes”. (Entrevista No 06, Pos. 17).

Fuentes nacionales	Fuentes internacionales
	“A nivel internacional, utilizamos muchas páginas de las Naciones Unidas, la CEPAL (...). La CEPAL es la que hace los estudios a nivel regional, de América y del Caribe (...). También a veces hemos utilizado páginas del Banco Mundial, Fondo Monetario, Banco Interamericano de Desarrollo, Banco Nacional de Integración Económica, pero cuando son cuestiones específicas”. (Entrevista No 07, Pos. 33). “Por ejemplo yo ahorita que les estaba dando Introducción a la Economía, visite sitios nacionales y también algunos internacionales, por ejemplo, (...) en los sitios internacionales tenemos la CEPAL, la UNICEF, el Banco Mundial”. (Entrevista No 09, Pos. 29).

Complementariedad entre las ciencias

De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, la estrategia de integrar contenido de otras disciplinas para dar solución a problemas complejos ¿de qué otra disciplina se apoya la Economía para solucionar problemas complejos? Destaca la Matemática, la Estadística y la Contabilidad.

Tabla 43
Complementariedad entre las disciplinas en la carrera de Economía

Categorías	Segmentos
Finanzas, Contabilidad, Matemática	“Hay Finanzas puras, pero antes de llegar a Finanzas puras, [necesitamos] Matemática Financiera. Por ejemplo, si usted va a al Banco y el Banco le da una cuota entonces la Matemática Financiera es la que calcula esa cuota ideal y con las Finanzas hace el análisis de esas variables”. (Entrevista No 03, Pos. 22) “Las finanzas era una rama de la economía, como es la contabilidad inclusive. Los premios noveles de Economía, por lo menos los últimos cinco, donde han [realizado] sus aportes son en las finanzas. El primero que hablo de las finanzas fue un economista por eso es una rama de la economía. Si nos vamos más a los orígenes las ciencias económicas se llaman ciencias económicas porque todas esas ciencias nacen de la economía, Administración, Banca y Finanzas, Contabilidad Pública todo es parte de ella”. (Entrevista No 03, Pos. 54)
Matemática y Estadística	“Las matemáticas, si no me equivoco, [cursan] dos o tres matemáticas, dos o tres estadísticas, dos contabilidades, una finanza que es la normal, Matemática Financiera que es un complemento a las finanzas, para la

Categorías	Segmentos
	cuestión de hacer proyecciones de interés simple, interés compuesto, para amortización de préstamos de deudas y los tipos de pago que eso se utiliza después en proyecto en la clase de formulación y evaluación de proyectos la utilizan la matemática financiera. En Matemática I y II, Estadística I y II, es la base para Econometría. La Econometría lleva mucho fundamento matemático estadístico y a la vez hace uso de microeconomía y la macro, para hacer los modelos las proyecciones económicas que se hacen ya sea por ejemplo la inflación, proyección de la producción, que se hace a través de modelos econométricos". (Entrevista No 07, Pos. 29)
	"También es crucial la Estadística, la Matemática, y programas como Excel para modelar variables económicas como inflación y devaluación. (Entrevista No 06, Pos. 9)
	"La economía se apoya de casi de todas las ciencias, la matemática, la estadística es muy importante, la contabilidad, las finanzas, el derecho, la sociología, las ciencias políticas incluso la parte de la ciencia ambiental". (Entrevista No 09, Pos. 21)
	"Es imperante en el estudiante de economía el dominio matemático desde la lógica de los signos, de las ecuaciones, de los cálculos, de la parte estadística". (Entrevista No 08, Pos. 14)
	"Tenemos y necesitamos muchísimo Matemática Financiera". (Entrevista No 03, Pos. 20)
Otras disciplinas	"La economía se apoya mucho en el Derecho, especialmente en áreas como Legislación Económica y tratados de libre comercio. La comprensión de impuestos y procedimientos aduaneros es crucial para los estudiantes". (Entrevista No 06, Pos. 11)
	"Directamente estadística, Matemática, Sociología". (Entrevista No 03, Pos. 18)
	"Creo que uno de ellos es las Historias Económicas y los Fundamentos del Pensamiento Económico" (Entrevista No 05, Pos. 15)
	"Se puede relacionar estrechamente con Sociología para conocer como la economía influye en el comportamiento de la persona. En la parte ambiental (...). Con administración muchísimo como vamos a administrar los recursos, creo que con un sin número de carreras está estrechamente vinculadas". (Entrevista No 04, Pos. 21)
	"Estadística, Contabilidad, la Historia. Abordamos los temas de los modelos económicos históricos de la sociedad, el desarrollo social la historia". (Entrevista No 01, Pos. 17)
Integración de saberes	"A veces es difícil la articulación, pero esta parte de los integradores, de los componentes integradores han venido a facilitar un poco este proceso de integración, porque por ejemplo en los productos estamos iniciando tenemos primero, tenemos segundo año, lo que hemos tratado es que integremos algunos contenidos esenciales de cada uno de los componentes en los productos integradores, para dar resultado final". (Entrevista No 09, Pos. 23)

Para el análisis de contenido, se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué ejes o componentes entrelazan el conocimiento en y entre disciplinas? Se identificaron tres ejes curriculares básicos para la formación de los profesionales de las Ciencias Económicas: Matemático, Estadístico y Financiero.

Tabla 44
Ejes disciplinares y su aporte a la disciplina de Economía

Ejes	Aporte a la Economía	Componentes
Matemático	“La importancia del estudio de las matemáticas dentro del estudio de la economía, viene vinculado directamente al (...) desarrollo del sentido lógico y estructurado (...), el planteamiento de problemas y búsqueda de soluciones, que apoyado por el instrumental práctico, permite el estudio y el análisis en distintos contextos (...) los aspectos relacionados con la dinámica económica generada por los procesos de producción de bienes y servicios, sus procesos de comercialización en los mercados”	Matemática I para Economía Matemática II para Economía Modelo de Decisiones
Estadístico	“A través del estudio de la estadística, los economistas encuentran el instrumental necesario para apoyar los procesos investigativos y de toma de decisiones tanto a nivel microeconómico, como macroeconómico. Los resultados de la aplicación del instrumental estadístico, genera información necesaria para soportar propuestas de desarrollo económico a distintos niveles, muestra la consistencia de los datos y respalda las conclusiones dadas”.	Análisis estadístico I Análisis estadístico II
Financiero	El eje disciplinar financiero (...) al estar vinculados con los procesos de construcción y análisis de datos contables y financieros, dota de instrumentos sensibles para el proceso de toma de decisiones, (...). El economista a través de este eje vincula la variable tiempo a los procesos contables y financieros, permitiéndose de esta manera conocer como el conjunto de decisiones depende de las circunstancias y del momento del entorno donde los agentes decisores se encuentren.	Análisis contable I Análisis contable II Análisis financiero I Análisis financiero II

Fuente: Documento Curricular Economía 2020

Contenido sobre dinámicas globales

Con relación a la temática sobre las dinámicas globales, cuatro de las intervenciones recuperadas en las entrevistas refieren al cambio climático:

“Bueno cambio climático”. (Entrevista No 01, Pos. 13)

“Cambio climático”. (Entrevista No 02, Pos. 18)

“Hay asignaturas que lo abordan muy levemente [los desafíos globales]”. La que sí está directamente encausada en ese tema es [el componente de] emprendedurismo. Una buena parte de las iniciativas o ideas de proyecto [están] vinculadas al calentamiento global. La primera etapa es identificar un problema local, entonces todos esos proyectos parten de solucionar ese problema local. Hay chicos que hablan de transporte, hay chicos que hablan de la basura, hay chicos que hablan del calentamiento global, hay chicos que hablan de la parte verde de la Universidad o la comunidad donde viven. (Entrevista No 03, Pos. 44).

“En economía ambiental lo que vemos es la parte de externalidades sobre las emisiones de gases y efectos invernadero (...). Estas emisiones de gases efecto invernadero no solo se vuelve un problema del lugar donde está el emisor, sino que es un problema global. En el caso de los países tropicales como los nuestros, lo que tenemos que hacer es adaptarnos, es decir, aplicar medidas de adaptación ante el cambio climático, aunque no seamos las principal fuentes emisoras de gases”. (Entrevista No 07, Pos. 8)

Un docente referencia la crisis del COVID-19 y otro los ODS:

“Lo más reciente fue lo de la crisis a nivel internacional, el COVID, como esto obligó a una caída, a un decrecimiento de la economía mundial. Es decir, que hubo países con crecimiento negativo, porque hay economía que se cerraron completamente no mantuvieron relaciones comerciales. En el caso de Nicaragua, siempre mantuvo un cierto nivel de exportación, importación de bienes y servicios no cerró por completo. A pesar de ser una economía pequeña, logró sortear esta crisis o esta pandemia mundial”. (Entrevista No 07, Pos. 23)

“En Economía del Crecimiento y Desarrollo, antes le llamábamos Desarrollo Económico, pero es donde vienen todos los componentes de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, la agenda 2030, todo lo que tiene que ver con esa parte internacional va dentro de esos componentes”. (Entrevista No 08, Pos. 6)

En el análisis de contenido, se identificaron dos componentes curriculares que contienen temas y subtemas relacionados con este contenido: Economía Internacional I y Economía del Crecimiento y Desarrollo (Tabla 45).

Tabla 45
Componentes, temas y subtemas sobre dinámicas globales

Componente	Temas y subtemas	Vinculación con políticas nacionales e internacionales
Economía Internacional I	Subtema 7.3. Cambio climático: Externalidad negativa global consustancia al desarrollo actual.	Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y el Desarrollo Humano
Economía del Crecimiento y Desarrollo	Tema 3: Plan Nacional de Desarrollo Humano: Estrategia Económica Nacional y Sectorial Tema 6: Objetivos de Desarrollo Sostenible	Objetivos para el Desarrollo Sostenible

Fuente: Documento Curricular Economía 2020

En el componente de Economía del Crecimiento y Desarrollo se considera el estudio del Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza y para el Desarrollo Humano, en específico, se considera el estudio de la estrategia de adaptación del país al cambio climático. En este mismo componente el tema de los Objetivos de Desarrollo Sostenible contiene el abordaje de asuntos relacionado con los desafíos globales como, por ejemplo, la gestión de la desertificación mediante una gestión eficiente de los bosques, gestión y conservación de los océanos, mares y recursos marino, la reducción de la desigualdad entre los países, la disponibilidad de agua y su gestión sostenible, entre otros.

Formas de contextualización de los contenidos

En algún momento de las reflexiones grupales, surgió una inquietud sobre las formas de contextualizar los contenidos a la realidad local o nacional. Se obtuvieron diez respuestas de los grupos A y D. Entre algunas de las formas identificadas está el dossier, investigaciones

previas, el uso de referentes documentales como el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza para el Desarrollo Humano, entre otros:

“Cuando preparamos los documentos, los dossiers”. (Grupo focal A, Pos. 37, Participante: 02).

“Normalmente me auxilio en investigaciones que se han hecho a nivel de Licenciatura en las cuales nosotros somos autores o coautores de estos documentos de grado. (Grupo focal A, Pos. 39, Participante: 03).

“Nosotros trabajamos con los planes de desarrollo, con el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza. Realizamos inducciones en la economía creativa que es la tendencia que tenemos ahorita. También hemos tenido componentes [dictados] por parte del gobierno”. (Grupo focal A, Pos. 41, Participante: 06).

“En Introducción a la Economía [utilizó] el Plan Nacional de lucha contra la Pobreza y (...) uso bastante lo que es la página del Banco Nacional en Teoría Monetaria. (Grupo focal D, Pos. 27, Participante: 21)”

“(…) Cuando llevamos a los estudiantes a hacer sus ensayos, sus artículos científicos utilizo datos [de investigaciones] para que ellos después comparen. Por ejemplo, un análisis de ganadería de Rio Blanco no se va a comparar con la ganadería de Matagalpa”. (Grupo focal D, Pos. 26, Participante: 20).

8.2.2. Dimensión recursos didácticos

Las prácticas docentes con perspectiva IIG con mayor presencia o desarrollo, enfocadas desde los recursos didácticos, se caracterizan por el uso de tecnología asincrónica para el trabajo colaborativo, el uso de libros de referencia especializados por académicos y expertos extranjeros, el uso de base de datos y sitios Web especializados. En gran medida, se caracterizan el uso de artículos de revistas científicas o publicaciones recientes en el campo disciplinar tanto nacionales como internacionales (Tabla 46). En menor medida, se realiza práctica docente con el uso de materiales en otros idiomas y el uso de la inteligencia artificial

Tabla 46

Prácticas docentes con perspectiva IIG desde los recursos didácticos

#	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It10	Libros del campo disciplinar escritos por académicos, investigadores o expertos de otros países.	1	3	3	7	17
It11	Libros del campo disciplinar escritos por académicos, investigadores o expertos locales o nacionales.	1	4	6	9	11
It12	Artículos de revistas científicas o publicaciones extranjeras recientes en el campo disciplinar.	0	2	5	13	11
It13	Artículos de revistas científicas o publicaciones nacionales recientes en el campo disciplinar.	0	4	6	12	9
It14	Bases de datos internacionales y sitios web especializados.	1	3	3	10	14
It15	Materiales en otros idiomas distintos al español.	7	4	7	7	6
It16	Tecnologías asincrónicas para trabajo colaborativo (por ejemplo, WhatsApp, blogs, correo electrónico, soporte de archivo en la nube).	0	2	3	8	18
It17	Tecnología sincrónica en su clase (p. ej., zoom, Webex) para entrevistas virtuales (con expertos, miembros de la comunidad, etc.).	7	4	2	7	11
It18	Tecnologías para la generación de contenido y procesamiento de datos (por ejemplo, paquetería de ofimática, blogs plataformas, software especializado).	2	4	6	10	9
It19	Tecnología de inteligencia artificial para el desarrollo de la asignatura (bard, perplexity, chatgpt, otros).	10	3	6	7	5
It20	Tecnologías multimedia y equipos electrónicos modernos (dispositivos móviles, PC, videos interactivos, infografías interactivas, podcast).	1	2	5	9	14

Libros y artículos de producción nacional e internacional

Los resultados de la encuesta reflejan un alto grado de desarrollo o presencia de la práctica relacionada con el uso de libros publicados por expertos nacionales y extranjeros. Esto mismo sucede con el uso de artículos académicos publicado por autores nacionales y extranjeros. En los grupos focales y entrevistas no hay mayor referencia que la ya descrita en el apartado 8.1.3 dimensión bibliografía.

Materiales en otros idiomas, inteligencia artificial y tecnología multimedia

Una de las áreas menos desarrollada es el uso de materiales en otros idiomas, la inteligencia artificial y tecnología multimedia. Ocho docentes reconocen la falta de dominio de idiomas, sobre todo el inglés, se convierte en una barrera para utilizar materiales distintos al idioma español. Por otra parte, dos de ellos reconocen que el uso de la IA por parte de los docentes es una debilidad en el contexto de la era de la digitalización:

“Hay que desarrollar el manejo de un segundo idioma en el perfil de la carrera. Es una limitante el no podernos comunicar en un segundo idioma como es el inglés, chino”. (Grupo focal A, Pos. 12, Participante: 03).

“El tema de la barrera del idioma (...) para que los estudiantes puedan potenciar ese conocimiento y esa experiencia, incluso aprovechando estos espacios que (...) tiene la universidad dentro de intercambios virtuales y convenios con otras universidades que permitan que ellos pudieran tener una experiencia conjunta”. (Grupo focal A, Pos. 14, Participante: 01)

“Tenemos dos debilidades, una el manejo de otro idioma distintivo al español, la otra no manejamos muy bien esa parte de la inteligencia artificial. (Grupo focal A, Pos. 44, Participante: 04).

“Una de las grandes debilidades que presentamos, es la barrera es el manejo de idiomas, el inglés, como idioma comercial a nivel internacional y otra lo que es la inteligencia artificial lo que tiene que ver con las nuevas tecnologías”. (Grupo focal A, Pos. 45, Participante: 03).

“La barrera del idioma, a mí me ponen un documento en inglés y estoy quieto, portugués todavía. Las IA es emergente, y todavía muchos docentes no estamos familiarizados totalmente”. (Grupo focal B, Pos. 28, Participante: 08).

El auge en el uso de la IA por parte de los estudiantes genera nuevos retos para los docentes sobre todo para disminuir el plagio y usarla de manera efectiva y ética:

“Yo soy muy celoso con la IA, de hecho, lo he detectado bastante. Por ejemplo, en Investigación Aplicada en [la forma] que está redactada y el hecho que el estudiante por salir del apuro nunca realiza las respectivas citas. Les aconsejo a ellos [los estudiantes] que pueden consultar la IA,

pero una cosa es que ella [IA] les brinda información, pero si no tienen el conocimiento para interpretar la información es como que no tengas información”. (Entrevista No 02, Pos. 33-34).

“Como citar como hacer las tablas, como hacer las figuras, como redactar, como no cometer plagio que es lo más importante ahora con lo de la inteligencia artificial”. (Entrevista No 07, Pos. 13)

“Hay que enseñar sobre la IA, [enseñar] en hacer buenas preguntas, [ayuda al desarrollo] del pensamiento crítico” (Entrevista No 05, Pos. 51)

Al respecto, de las reflexiones surgen sugerencias para la búsqueda de soluciones que aporten a mejorar la calidad de la formación de los economistas entre las que figuran la capacitación docente en el uso de IA, el fomento del aprendizaje de idiomas tanto para docentes como estudiantes:

“Hay que desarrollar el manejo de un segundo idioma en el perfil de la carrera”, (Grupo focal A, Pos. 12, Participante: Participante 03).

“[Fomentar el aprendizaje de] idiomas (...) para que los estudiantes puedan potenciar ese conocimiento y esa experiencia, incluso aprovechando estos espacios que (...) tiene la universidad dentro de intercambios virtuales y convenios con otras universidades que permitan que ellos pudieran tener una experiencia conjunta”. (Grupo focal A, Pos. 14, Participante: 01).

“Se recomienda la preparación de los docentes para el uso de recursos educativos distintos al español. (Grupo focal C, Pos. 20, Participante: 18).

“Debemos tener un proyecto de carrera, un proyecto de investigación, de internacionalización incluso, la promoción del idioma inglés, (...) (Grupo focal D, Pos. 39, Participante: 22).

En relación con la tecnología multimedia, no se tienen referencias en los grupos focales y entrevistas.

Tecnologías para distintos propósitos

De las entrevistas se recuperaron treinta y dos segmentos de códigos, los cuales se agruparon en cinco categorías: Acceso a información y conocimiento, Inteligencia artificial, TIC para la gestión de la comunicación, TIC para la gestión de los aprendizajes y TIC para la gestión de contenidos (ver Tabla 26). Previamente, de los grupos focales se obtuvieron once intervenciones de los docentes en las cuales describen información complementaria para las categorías de TIC para la gestión de la comunicación y TIC para la gestión de los aprendizajes. En la primera categoría se destaca el uso del WhatsApp para compartir enlaces, notificaciones, respuestas a consultas, mientras que en la segunda se destaca en uso de Classroom que permite organizar materiales, evaluaciones, entrega de tareas.

Tabla 47
El uso de las TIC por los docentes de Economía

Categorías	Segmentos
TIC para la gestión de la comunicación	“Nosotros si usamos alguna tecnología como Classroom, WhatsApp, Facebook. Ya no imprimimos ningún documento en físico, todo se lo facilitamos de manera digital y los chavalos nos comparten todos los trabajos de manera digital”. (Grupo focal A, Pos. 46, Participante: 03). “Por ejemplo, yo [utilizo] el WhatsApp para comunicarme, pero no proporciono ningún documento, yo no asigno ninguna actividad por WhatsApp todo lo hago a través de Classroom”. (Grupo focal A, Pos. 47, Participante: 04). “El WhatsApp lo utilizamos más con fines informativo, comunicación y orientación a los chicos. La plataforma de Classroom para subir la información e interactuar y hacer las evaluaciones”. (Grupo focal A, Pos. 49, Participante: 02). “En mi caso yo uso muchos juegos electrónicos preguntas electrónicas es más fácil enviar el link por WhatsApp (...) y realmente fluye mucho mejor la comunicación nos facilita mucho esta parte virtual”. (Grupo focal A, Pos. 50, Participante: 06). “La manera de enviar información más rápida es a través de WhatsApp para notificar las actualizaciones de los contenidos en la plataforma”. (Grupo focal B, Pos. 25, Participante:13).
TIC para la gestión de los aprendizajes	“Nosotros si usamos alguna tecnología como Classroom (...). (Grupo focal A, Pos. 46, Participante: 03)

Categorías	Segmentos
	“Todo lo hago a través de Classroom”. (Grupo focal A, Pos. 47, Participante: 04)
	“Siempre se ha utilizado Teams”. (Grupo focal B, Pos. 25, Participante: 13)
	“Yo uso la plataforma de Classroom para subir la información e interactuar y hacer las evaluaciones, cuando le entregamos los documentos y trabajos de los chicos cuando se los pedimos y cuando de los tenemos que corregir y evaluar”. (Grupo focal A, Pos. 49, Participante: 02)

8.2.3. Dimensión estrategias para el aprendizaje

Las prácticas docentes con perspectiva IIC con mayor presencia o desarrollo, enfocadas desde las estrategias de enseñanza y aprendizaje, se caracterizan asuntos que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre los asuntos IIG, estimular a los estudiantes a analizar problemas y posibles soluciones desde una amplia perspectiva y reflexionar sobre las prácticas (Tabla 48). En menor medida se realizan prácticas docentes con profesores invitados, la presentación ante audiencia internacionales o interculturales o proyectos grupales interuniversitarios.

Tabla 48
Prácticas docentes con perspectiva IIG desde las estrategias de enseñanza

Bajo-Alto		1	2	3	4	5
It21	Invitó profesores/expertos invitados con experiencia, en forma presencial, así como virtual.	7	7	5	7	5
It22	Incluyó actividades/tareas que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre asuntos internacionales o interculturales o globales.	0	4	3	12	12
It23	Promovió simulaciones, juegos de roles y debates para abordar temas desde diferentes perspectivas.	3	2	8	9	9
It24	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia internacional o intercultural (que puede ser real o simulada, presencial o virtual).	10	4	5	8	4

Bajo-Alto		1	2	3	4	5
It25	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia distinta a su disciplina (que puede ser con estudiantes y docentes de otras disciplinas en la misma institución o de otras Instituciones de Educación Superior).	9	2	5	8	7
It26	Promovió proyectos grupales que involucran equipos compuestos por estudiantes nacionales (de otras Instituciones de Educación Superior) e internacionales, y que colaboran tanto de forma presencial o virtual.	11	5	4	6	5
It27	Promovió la participación en eventos locales (en la universidad u otro ámbito) con un componente internacional (por ejemplo: charlas de profesores visitantes, exposiciones de arte, conciertos, festivales, entre otros)	6	4	6	7	8
It28	Estimuló a los estudiantes a analizar los problemas y posibles soluciones desde una amplia gama de perspectivas culturales y disciplinares.	3	3	1	10	14
It29	Brindó a los estudiantes espacios para reflexionar sobre interacciones y experiencias interculturales e internacionales que hayan tenido (de forma presencial y/o virtual), para pensar y compartir lo que aprendieron de ella.	3	2	4	12	10

En los grupos focales, cinco docentes reconocen componentes curriculares que permiten el análisis comparado de contenidos y prácticas de aprendizaje: Economía Internacional, Análisis Microeconómico, Finanzas Públicas, Integrador de Investigación Aplicada y Microeconomía.

“En la asignatura Economía Internacional [se estudian] las temáticas relacionadas a diferentes contextos internacionales. Se tienen que analizar los distintos indicadores sobre comercio [con las bases de datos] del Banco Mundial”. (Grupo focal A, Pos. 33, Participante: 04).

“En la materia de Finanzas Públicas, se intenta que las tareas de análisis se realicen a nivel de Centroamérica”. (Grupo focal C, Pos. 17, Participante: 15).

“En la asignatura de Análisis Macroeconómico, se usa de informe de la región Centroamérica, Panamá y República Dominicana (CAPARD), y por ese lado este citar a organismos a nivel regional que elaboran estudios nos permite compararnos entre nosotros mismos a nivel de región”. (Grupo focal C, Pos. 15, Participante: 16).

“En el Integrador de Investigación Aplicada los muchachos realizan análisis de experiencia de Nicaragua y otros países”. (Grupo focal C, Pos. 18, Participante: 18).

“En Microeconomía trabajo con ejemplos de México comparado con Nicaragua”. (Grupo focal D, Pos. 20, Participante: 20).

Mientras tanto, en las entrevistas, seis docentes refuerzan la idea de la existencia de componentes curriculares que permiten el análisis comparado de contenido y prácticas: Comercio Internacional, Economía Internacional, Macroeconomía, Finanzas Públicas:

“Por ejemplo, Comercio Internacional, es una de ellas”. (Entrevista No 01, Pos. 5)

“En Economía Internacional más que todo se aborda teoría económica internacional, el análisis de algunos modelos económicos y como se desarrollan las grandes economías, que a veces, no coinciden con nuestra realidad económica”. (Entrevista No 01, Pos. 13)

“Hay temas que se abordan en Economía Internacional, Comercio Internacional un poco lo que se llama es el análisis de los modelos de econometría. Econometría en un tema que nos permite hacer comparaciones de acuerdo con los [aspectos] económicos de nuestro país”. (Entrevista No 01, Pos. 13)

“En Finanzas Públicas y Macroeconómica siempre estamos comparando indicadores, por ejemplo, yo hago uso de estudio a nivel de región Centro América, Panamá y República Dominicana” (Entrevista No 02, Pos. 18)

“Macroeconomía en la Economía Abierta como lo que hacen la relación de las economías fiscales diferentes políticas monetarias diferentes tributos” (Entrevista No 03, Pos. 30).

“Finanzas Públicas e se les deja [para hacer] cálculo de la presión tributaria de toda Centroamérica”. (Entrevista No 03, Pos. 30)

“Dentro de la rama de las Ciencias Económicas esa es la que nos conecta. Empezar a ver a los países desde la competitividad de las naciones, siempre siguiendo los fundamentos y cómo competís, cómo aprovechas tus recursos es lo que te dice la teoría clásica. Ósea que vos te especializas en aquello que tienes ventaja comparativa y eso es internacionalización. No puedes tener unas ciencias económicas cerrada, aunque partís de ese modelo. (Entrevista No 05, Pos. 4-5)

“Tenemos Doctrinas Económicas, Macroeconomía, Economía Internacional 1 y 2. Con el nuevo cambio en el plan de estudios y las competencias, tenemos Economía del Crecimiento y Desarrollo. (Entrevista No 06, Pos. 3)

“Tiene Historia Económica, Economía y Sociología, por ejemplo, donde vemos el pensamiento más filosófico de la economía pero que tiene que ver muchísimo con esas repercusiones internacionales. En Doctrina Económica hay una [parte] específica que yo considero que básicamente casi todo el contenido es internacional”. (Entrevista No 08, Pos. 6)

Al menos tres docentes ejemplifican actividades prácticas implementadas con carácter comparativo en diferentes contextos:

“La iniciativa que hicimos ahorita en integrador del sábado, [los estudiantes] estudiaron la canasta básica. Los mande a la fuente del Banco Central y ellos vieron cómo se comporta la canasta básica con otros países”. (Entrevista No 04, Pos. 27).

“Los casos de estudio suelen estar orientados a países como España, México y Estados Unidos. Para hacerlos más prácticos, a veces llevamos a los estudiantes a investigar en mercados locales”. (Entrevista No 06, Pos. 27).

“Por ejemplo, en Finanzas Públicas es una de las tareas [asignadas], fue calcular la presión tributaria de toda Centroamérica para hacer un análisis comparativo de las diferentes presiones tributarias. La base de la presión tributaria es legal por que usted [toma] el impuesto que está en la ley y después lo compara con lo que efectivamente se recaudó. Los chicos de cuarto año [visitan los sitios Web] de todas las asambleas de Centroamérica a descargar las leyes. (Entrevista No 03, Pos. 30)

También, en los grupos focales, cuatro docentes señalan la existencia de cierto tipo de práctica que permiten el intercambio académico a través de videoconferencia, visitas a instituciones estatales y profesor invitado:

“Hemos hecho video conferencia con universidades mexicanas, (...) los estudiantes de nuestra carrera ya habían empezado a participar en foros en los cuales han estado no solo exponentes nacionales sino algunos exponentes internacionales”. (Grupo focal A, Pos. 53, Participante: 03).

“Tuvimos el año pasado una experiencia donde se dictó una conferencia con estudiantes de managua y Carazo estuvieron”. (Grupo focal D, Pos. 36, Participante: 19).

“En la carrera de economía se realizó gira de campo con estudiantes de carrera de contabilidad y los muchachos tienen esas posibilidades de interactuar ente ellos como grupo y de conocerse”. (Grupo focal D, Pos. 38, Participante: 23).

“Teníamos un profesor [invitado] del Banco Central”. (Grupo focal D, Pos. 39, Participante: 22)

En las entrevistas, los docentes tuvieron la oportunidad de ampliar información sobre prácticas que realizan. Los segmentos recuperados se agruparon en las siguientes categorías de análisis: Conferencias, webinarios y foros, vinculación entre sedes, vinculación con la comunidad, vinculación con instituciones gubernamentales, clases espejo, vinculación entre disciplinas.

Conferencias, webinarios y foros

“Nos vinculamos con algunas conferencias y debates internacionales a los cuales que tenemos acceso” (Entrevista No 01, Pos. 3)

“El año pasado participamos en un Webinar sobre economía agrícola con un docente de México. Hemos invitado a grupos de estudiantes a estos eventos y realizado actividades de seguimiento como ensayos y conversatorios”. (Entrevista No 06, Pos. 25)

“Juntamos dos carreras, Economía y Administración de Empresa. Este año vamos a hacer el Tercer Foro de Economía y Empresa donde invitamos no solo a panelistas nacionales, si no que en foro invitamos a algún conferencista internacional”. (Entrevista No 07, Pos. 19)

“Tuvimos una exposición sobre un tema de integración centroamericana que era un capítulo de un doctorado de una persona que está haciendo [estudios] en extranjero”. (Entrevista No 08, Pos. 32)

Vinculación entre sedes:

“[Durante el proceso de acreditación de la carrera hicimos algo] parecido a clases espejo. Lo que hacíamos era por ejemplo webinar, foros, talleres, conferencias, seminarios y esto lo hacíamos en conjunto, por ejemplo, el profesor está en Matagalpa, que es el especialista en el área de micro nos explicaba un poco lo que es la teoría de juego, se ve mucho en microeconomía con los estudiantes de las [todas las sedes]. Después, uno de nosotros, un especialista en macro, le hacía replica de otro tema en la parte macroeconómica”. (Entrevista No 07, Pos. 17)

Vinculación con la comunidad:

“Algunas veces nos vinculamos con instituciones de los sectores económicos de las zonas”. (Entrevista No 01, Pos. 31)

Vinculación con instituciones estatales:

“El año pasado los grupos de cuarto y quinto año se organizaron tres visitas. Se realizó una visita al Banco Central (...) una visita a la Asamblea [Nacional], (...) y también una visita a la DGI. (Entrevista No 03, Pos. 6)

Clases espejo:

“En el componente de Introducción a la Economía me contactó la persona de Colombia. Me invitó a compartir, hicimos una clase espejo con los muchachos del diurno, matutino vespertino y también del sabatino. Abordamos el tema de elasticidad, (...) tuve la participación de mis estudiantes con los estudiantes de Colombia. (Entrevista No 04, Pos. 3)

“Los muchachos encantados, les gustó muchísimo, es algo muy nuevo para ellos, les abre la mente, están conociendo de Colombia parte de la cultura y como ellos están desarrollando su economía”. (Entrevista No 04, Pos. 5)

“Les deje un trabajo posterior, a ellos [los estudiantes], con la información y los elementos que recibieron del maestro de Colombia y Nicaragua [explicar] cómo se comporta la economía de Nicaragua versus la de Colombia, la parte de la legalización, porque hay ciertas regulaciones a productos acá y allá no y viceversa, entonces ellos tuvieron un estudio más amplio”. (Entrevista No 04, Pos. 9)

“Una docente me invitó a participar con México con la Universidad de Guadalajara (...). La clase espejo me permite, primero colaborar con otra universidad, con otros alumnos y como era un tema que tenía que ver con proyecto [abordamos] el tema manejo de innovación agrícola”. (Entrevista No 05, Pos. 39)

“También tuvimos una réplica con gente de la universidad de México (...). Hicimos algo parecido a una clase espejo sobre una conferencia de un tema determinado de interés para toda la carrera. [Integramos estudiantes] desde primer año, para que ya le vallan sintiendo el gusto por la carrera, (...), hay gente que desconocen de que se trata la carrera incluso los de primera opción”. (Entrevista No 07, Pos. 17)

“[Después de la actividad, se les asigna] hacer un informe y después lo que hacemos para validar (...) es un foro debate (...). En el foro debate [surgen] algunas cosas que tal vez no se quedaron muy claras y se trata de esclarecer dentro del equipo. (...). Por ejemplo, profesor yo escuche que las externalidades son malas, pero también hay externalidades positivas, no solamente hay externalidades negativas como la contaminación, también externalidades positivas que benefician al productor o al consumidor de ese bien o servicio o a terceras personas no involucradas en la transacción”. (Entrevista No 07, Pos. 21)

Vinculación entre disciplinas

“En Desarrollo Económico, que ahora se llama Economía del Crecimiento y Desarrollo, (...) distribuí por grupo un ODS. Ellos desarrollaron un trabajo documental sobre cómo estamos en estamos

en Nicaragua en ese ODS. Realizamos un Stand en el pasillo de la universidad e invitamos a otras carreras a visitar esos Stand, (...), llevamos a [estudiantes] de Banca y Finanzas, Contaduría”. (Entrevista No 08, Pos. 26)

También, cuatro docentes, en especial del grupo A, reconocen algunas limitaciones para la realización de este tipo de prácticas en el orden de normatividad institucional, currículo no convalidable y conectividad.

“Llevar ciertas asignaturas con otras universidades ha creado ciertas limitaciones, por ejemplo, en la carrera de Economía que a veces los pensum varían en cuanto lo que es la asignatura, entonces crea las limitaciones que algunos estudiantes [participen] del programa PILA”. (Grupo focal A, Pos. 54, Participante: 02)

“Nosotros quisimos que unos estudiantes participaran en este programa PILA, pero no fue posible porque el currículo de los programas no era convalidable”. (Grupo focal A, Pos. 55, Participante: 04).

“Se presentan ciertas limitaciones, uno por la conectividad, (...) otro por el desconocimiento de los convenios”. (Grupo focal A, Pos. 52, Participante: 06).

“Es cuestión que no es un mecanismo institucional”. (Grupo focal B, Pos. 30, Participante: 08).

Sin embargo, tres docentes reconocen algunas oportunidades para futuros proyectos de intercambio con y entre universidades:

“Siempre y cuando este la disposición de los otros centros y universidades de participar en este tipo de relación en la que se quiere establecer tanto de estudiantes de nuestro centro o de otros centros universitarios de las otras universidades”. (Grupo focal A, Pos. 53, Participante: 03).

“La carrera de economía tiene una ventaja por encima de las otras carreras porque está más cohesionada, esa es una ventaja que nosotros tenemos ahorita y que podemos potencializar. (Grupo focal A, Pos. 55, Participante: 04).

“Podríamos explorar (...) la realización de este tipo de intercambio”. (Grupo focal A, Pos. 52, Participante: 06).

Una revisión más en detalle sobre las estrategias para los aprendizajes en el aula de clase, se destaca las clases prácticas basada en la resolución de ejercicios y casos de estudio, prácticas de laboratorio. La forma organizativa más frecuente es el trabajo en grupo. También se destaca las conferencias dialogadas y las exposiciones orales. Únicamente se identificaron dos experiencias de clases espejo (Tabla 49).

Tabla 49
Tipología de estrategias en el aula

Tipo de práctica	Frecuencia	Frecuencia relativa
Clases prácticas (resolución de ejercicios y casos de estudios, prácticas de laboratorios)	45	0.20
Trabajo en grupo o equipos	35	0.16
Conferencia dialogada	33	0.15
Aprendizaje por tareas	31	0.14
Exposiciones orales	26	0.12
Aprendizaje colaborativo	21	0.09
Aprendizaje basado en la resolución de ejercicios	16	0.07
Lectura crítica y comprensiva	13	0.06
Clases espejo	2	0.01
Conferencias colegiadas	2	0.01
Profesor invitado	1	0.00
Total	225	1.00

8.2.4. Dimensión estrategias de evaluación

Las prácticas docentes con perspectiva IIC con mayor presencia o desarrollo, enfocadas desde las estrategias de evaluación para los aprendizajes, se caracterizan Incluyó elementos de evaluación basados en contextos diversos, así como conocimientos disciplinarios. tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la

capacidad de los estudiantes sobre cómo trabajar con personas que tienen diferentes puntos de vista sobre un tema o curso en acción (Tabla 50). En menor medida, se realiza el diseño de tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional, intercultural o de otras disciplinas.

Tabla 50
Prácticas docentes con perspectiva IIG desde la evaluación para los aprendizajes

Bajo-Alto		1	2	3	4	5
It30	Informó a los estudiantes los criterios de evaluación relacionados con los aprendizajes internacionales/interculturales o globales de la asignatura.	3	4	3	13	8
It31	Mapeó los vínculos entre los criterios de evaluación y los estándares internacionales en el área disciplinar o profesión.	3	3	8	10	7
It32	Incluyó elementos de evaluación basados en contextos diversos, así como conocimientos disciplinarios (por ejemplo: ejercicios comparativos que implican comparar/contrastar normas, prácticas, problemas tanto locales como internacionales).	1	3	3	10	14
It33	Incluyó propuestas de evaluación, tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la capacidad de los estudiantes sobre cómo trabajar con personas que tienen diferentes puntos de vista sobre un tema o curso en acción.	1	4	2	13	11
It34	Diseñó tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional, intercultural o de otras disciplinas.	7	5	3	7	9
It35	Diseñó actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con otros en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales), así como el uso de evaluación y retroalimentación por pares.	1	4	6	8	12
It36	Incluyó criterios de evaluación que equilibran la importancia de la forma en que los estudiantes realizan el trabajo (el proceso) y lo que el grupo produce (el producto).	0	3	6	8	14

De acuerdo con la revisión de los planes didácticos semestrales, por función, la evaluación formativa es la más frecuente (Tabla 51). Mientras que, por agente evaluador, la heteroevaluación sobresale sobre la autoevaluación (Tabla 42). No se registran prácticas relacionadas con la coevaluación.

Tabla 51
Tipo de evaluación su función

Tipo de evaluación	Frecuencia	Frecuencia relativa
Formativa	89	0.55
Sumativa	47	0.29
Diagnóstica	25	0.16
Total	161	1.00

Tabla 52
Tipo de evaluación según el agente evaluador

Tipo de evaluación	Frecuencia	Frecuencia relativa
Heteroevaluación	11	0.58
Autoevaluación	8	0.42
Total	19	1.00

En el caso de la evaluación integradora. Los docentes elaboran una rúbrica de evaluación del producto integrador y se evalúa en tres cortes. A modo de ejemplo se presenta la rúbrica para el primer integrador:

Tabla 53
Ejemplo de rúbrica de evaluación integradora

Dimensión	Elementos de la competencia	Indicadores de logro
Conceptuales	Identifica variables, indicadores e índices relacionados a su sector de estudio.	1. Matemática: Aplica las derivadas a la actividad económica o sector de análisis.
		2. Introducción a la Economía: Análisis del comportamiento de las variables económicas aplicadas al sector en estudio.
		3. Estadística I: Aplica elementos de distribución de probabilidad, tales como esperanza y varianza de una variable aleatoria.
		4. Taller de Investigación: Construcción del documento final, soportado por datos y tablas.
		5. Reflexiones Filosóficas: Vincula al ser humano y la sociedad desde la perspectiva de agentes económicos. Contextualiza el Materialismo dialéctico e histórico desde la organización social como agentes económicos.
		6. Integrador: Analiza la interacción que se genera entre los agentes económicos del sector o subsector y el campo seleccionado.

Dimensión	Elementos de la competencia	Indicadores de logro
Procedimentales	Utiliza variables, índices e indicadores para mostrar el comportamiento de un sector o subsector de la economía nacional.	1. Aplica las variables e indicadores e índices, con un enfoque filosófico en el campo económico determinado. 2. Describe a los agentes económicos y los vincula de manera integral en el campo económico seleccionado. 3. Estructura su ensayo considerando carátula, introducción, desarrollo, conclusiones y bibliografía.
Actitudinales	Reflexiona sobre el comportamiento del sector mediante las variables, índices e indicadores.	1. Elabora informe de manera integral tomando en consideración la validación aportada a cada uno de los equipos. 2. Defiende sus resultados alcanzados a través de una presentación oral y escrita. 3. Muestra dominio completo de la temática que presenta.

8.3. Propuesta de ciclo para la IdC⁶ de la licenciatura en Economía

8.3.1. Beneficios de la internacionalización

Durante los grupos focales se preguntó sobre los beneficios que podría generar la internacionalización para los estudiantes. Al menos tres docentes identifican beneficios relacionado con la formación integral en un mundo globalizado donde la tecnología juega un rol preponderante como medio que permite la interconexión de actores en distintas redes de trabajo y comunidades de aprendizaje:

“Los beneficios de la internacionalización yo podría mencionar ... es que los estudiantes van a adquirir conocimientos aplicados a un mundo globalizado y en constante cambio”. (Grupo focal A, Pos. 27, Participante: 01)

“Hoy en día estamos viviendo ... inmerso en el mundo de la tecnología ... y vemos que esto que ir avanzando [es necesario] crear ... de capacidad profesionales competentes ... para estar más preparado en este mundo globalizado. (Grupo focal A, Pos. 26, Participante: 02)

“El beneficio radica en que estamos formando estudiantes integrales ... tenemos que tener presente, ... que estamos en un proceso altamente globalizados. La internacionalización es parte de la formación integral de los profesionales que nosotros estamos formando, que queremos darle a la sociedad de una persona”. (Grupo focal A, Pos. 23, Participante: 03)

También, tres docentes relacionan los beneficios con la transferencia de conocimiento y la comparación de este para ampliar las perspectivas que permitan buscar soluciones a problemas económicos y sociales:

⁶ Inicialmente fue validado con el nombre de ciclo para la IdC de las disciplinas, sin embargo, se consideró pertinente renombrarlo como propuesta de base orientadora para la IdC de la licenciatura en Economía. A partir de los resultados podrá su utilización podrá ser extrapolada a otras áreas de conocimiento y carreras.

“Permite contar [con] información del entorno internacional conocer la realidad de otros contextos y comparar y medir como estamos con respecto al resto del mundo ...”. (Grupo focal B, Pos. 16, Participante: 07)

“Transferencia de conocimiento es una de las riquezas más importante que permite la internacionalización”. (Grupo focal B, Pos. 13, Participante: 08)

“Es importante contrastar y comparar conocimientos económicos que ayudarían al estudiante a brindar soluciones para eliminar o mitigar efectos negativos tanto socio económicos o socio ambientales”. (Grupo focal B, Pos. 14, Participante: 11)

8.3.2. Competencia del docente en un contexto IIG

La puesta a punto de un proceso de IdC requiere que la institución cuente con estructuras organizativas funcionales y además de un cuerpo docente altamente capacitado. Al respecto, a la pregunta a los docentes sobre ¿Cuáles consideras usted que son las competencias de los docentes para formar/enseñar en un contexto global e intercultural? Se obtuvieron doce segmentos de códigos, los cuales se agruparon en las siguientes categorías de análisis: un inspirador, saberes múltiples, habilidades digitales, experiencia profesional, manejo de herramientas y medios, perspectiva más amplia, involucramiento pleno.

Tabla 54
Competencias del docente en un contexto IIG

Categorías	Segmentos
Un guía, un inspirador	“[El docente] es un guía, un ejemplo, una imagen, un facilitador hay algo que a los estudiantes les apasiona mucho y es a veces que el profesor está dando su catedra y de repente les comenta una experiencia propia, el estudiante se queda Wow, y él pone mucho más empeño mucho más interés y captan mejor la clase, (Entrevista No 03, Pos. 62)
Saberes múltiples	“Ser docente es no dejar de estudiar. Siempre lo he pensado y creo que es una de las cosas que tiene que tener el docente, siempre apertura a la actualización constante. (...). También considero que el docente de economía, (...) tiene que tener mucho conocimiento de la estadística, de la matemática, de la modelación econométrica. Es importante el conocimiento de la historia, la manipulación de software, incluso me atrevería a decir que el dominio del idioma inglés”. (Entrevista No 08, Pos. 44)

Categorías	Segmentos
Competencias digitales	“Las competencias digitales, por ejemplo, los profesores tenemos que aprender, primero a quitarse la pena y segundo a preparar nuestras clases en línea a través de los talleres que nos den sobre cómo podemos hacer tutoriales”. (Entrevista No 07, Pos. 53) “La educación en línea nos obliga a la creación [y manejo] de entornos virtuales”. (Entrevista No 01, Pos. 39) “Con los avances en inteligencia artificial, los futuros economistas deben familiarizarse con estas áreas para ser más competitivos”. (Entrevista No 06, Pos. 7).
Dominio en acceso a información	Para poder enseñar, [es necesario] el conocimiento, el acceso a la información, saber dónde buscar”. (Entrevista No 02, Pos. 42)
Salir de la zona de confort	“Que tenga disposición porque hay mucha gente que esta cómoda como el dicho en su zona de confort y no quiere ir más allá está acostumbrado y no quiere abrirse más allá de su zona de confort”. (Entrevista No 07, Pos. 47)
Experiencia profesional	“Tener experiencia [profesional]. Mientras un profesor no tenga al menos un mes o tres meses de interacción con una empresa y el territorio va a dar []. El alumno se da cuenta que tienes [experiencia] práctica”: (Entrevista No 05, Pos. 45).
Involucramiento pleno	“Los docentes ahora tienen que estar más involucrado, no solamente en la dimensión de investigación sino en las otras dimensiones internacionalización, extensión, porque ahora todas estas dimensiones o estos macroprocesos o procesos a los cuales apunta la UNAN están entrelazados. Es necesario que el docente este más abierto a estos procesos (Entrevista No 07, Pos. 51)
Perspectiva más amplia	“El docente debe abrirse a una perspectiva más amplia. Hay maestros que se resisten al cambio entonces estamos siempre con el antiguo modelo de enseñanza donde estábamos solo en el aula, soy dueño de mi aula y de mi clase” (Entrevista No 04, Pos. 45).
Manejo de herramientas y medios	“Manejar herramientas y medios que nos permita enseñar” (Entrevista No 02, Pos. 42) “Los docentes deben estar actualizados en tecnología, métodos de enseñanza y aprendizaje, y en investigación. Deben adaptarse a los cambios constantes y estar al tanto de los nuevos sistemas y diseños curriculares”. (Entrevista No 06, Pos. 23)

También, se les preguntó en una proyección hacia 10 años, ¿qué y cómo se enseñaría Economía en la UNAN-Managua? Se obtuvieron dos segmentos de códigos que proponen el estudio de modelos de integración económica y el crecimiento económico sustentable.

“A diez años estamos hablando del 2034, se debería de enseñar un modelo de integración económica, integración de bloques comerciales, se debería de enseñar estrategias para crear costos locales y regionales para poder competir en los mercados”. (Entrevista No 01, Pos. 35)

“Nosotros acá en la economía, incluso a nivel mundial, está enfocada en lo que es el crecimiento económico (...). La cuestión de ese crecimiento económico, además de ser sostenible, sea sustentable”. (Entrevista No 02, Pos. 38)

8.3.3. Oportunidades de mejora focalizadas

Una propuesta de plan de acción debe enunciarse a partir de las necesidades, problemas y oportunidades de mejora. Durante el transcurso de la recopilación de datos, en especial, en las entrevistas, se identificaron una serie de segmentos de códigos que fueron agrupados en categorías de análisis y posteriormente en en nivel que corresponde su tratamiento para la toma de decisiones sobre mecanismos de solución.

Tabla 55
Oportunidades de mejoras para la IdC

Categorías	Frec.	Ejemplos de segmentos
Uso de tecnologías de información y comunicación	15	“Abordar la inteligencia artificial. Yo sé que eso es nuevo porque si no [nos capacitamos] nunca vamos a aprender” (Entrevista No 03, Pos. 46). “En el manejo Word, de Excel y de PowerPoint, hay mucha deficiencia todavía” (Entrevista No 07, Pos. 35). “Ciencias de datos economía digital, el uso de herramientas PowerBi, Minería de datos Pit Data, Micro data, ... tenemos que empezar a nivel micro data, (Entrevista No 05, Pos. 43).
Idiomas		
Creación de nuevos componentes curriculares	9	“Debería de haber una asignatura que se llamará Economía Centroamericana por que es el contexto nuestro, porque es nuestro estándar de comparación” (Entrevista No 01, Pos. 13). “La economía digital es importante debe incluirse” (Entrevista No 09, Pos. 19). “Debería contar con una asignatura Antropología Económica”. (Entrevista No 02, Pos. 40)

Virtualización	1	“Virtualización ... tener totalmente la carrera virtualizada, porque además esta carrera se podría ofertar mas a segundo nivel”. (Entrevista No 08, Pos. 40).
Revisión de las competencias	1	“Necesitamos revisar esas competencias ... genéricas y otras específicas, para incluir lo del contexto internacional dentro de la competencia y sobre todo lo del segundo idioma llámese inglés, llámese chino mandarín”. (Entrevista No 07, Pos. 41).
Potenciar la investigación	2	“Deberíamos de fortalecer más la investigación, la metodología de la investigación”. (Entrevista No 05, Pos. 15) “Fortalecernos más en la parte de investigación es importante”. (Entrevista No 09, Pos. 49)
Infraestructura física y tecnológica	4	“Significa tener laboratorios especializados con software especializado y con acceso a base de datos especializados y no la tenemos”. (Entrevista No 05, Pos. 9). “La conectividad a internet también puede ser un problema, ya que a veces la señal es inestable. Además, los espacios para realizar estas actividades pueden ser limitados”. “Tenemos que tener la infraestructura si ... queremos ir hacia las clases virtuales debemos de tener la infraestructura”. (Entrevista No 09, Pos. 37)
Fomentar el desarrollo de competencias blandas	1	“Desarrollar capacitaciones para los docentes ... y los alumnos para lagementen de lo que es la inteligencia emocional”. (Entrevista No 04, Pos. 52)
Atención a la diversidad	2	“Un acompañamiento más personalizado con ... estudiante con capacidades diferentes ... a ellos les gusta que se puedan comunicar con ellos, pero que se les trate igual que los otros alumnos”. (Entrevista No 04, Pos. 51) “Use el lenguaje de señas yo me metí a estar con algunas cosas para hacerlo sentir y después descubro un alumno que le está traduciendo entonces la Unan no tiene esa unidad aquí adentro, una unidad pedagógica para la inclusión social de ese nivel. (Entrevista No 05, Pos. 55)
Fomentar la educación emprendora	1	“Sería bonito que ya salgan ellos como emprendedores y generadores de empleos, pero ellos necesitan esas herramientas ese acompañamiento”. (Entrevista No 04, Pos. 43)
Promover el intercambio regional	2	“Debería es necesario buscar esa integración desde el punto académico ... generar conexiones para luego regresar y traer esa experiencia” (Entrevista No 02, Pos. 36) “Establecer esos canales, construir esos puentes ya porque tenemos que intercambiar experiencias es importante porque además enriquecen el conocimiento”. (Entrevista No 02, Pos. 44)

8.3.4. Validación de la propuesta IdC-LE

La validación del ciclo IdC-LE se realizó con el cuerpo de ejecutivos de la Dirección Académica, instancia que administra todos los aspectos del currículo: formación, investigación e innovación, extensión y vinculación social, educación a distancia virtual y sistema bibliotecario.

Criterio: Pertinencia

Los expertos consideran que el ciclo IdC-LE están muy alineadas a las necesidades educativas de la institución.

Muy alineado	Alineado	Neutral	Poco alineado	Nada alineado
15	6	-	-	-

Reconocen aspectos relevantes del ciclo IdC-LE como, por ejemplo, la integración del contexto local e internacional, el uso de la pedagogía intercultural y saberes ancestrales:

“La integración del contexto local e internacional en la lógica contexto, plan de estudio, competencias y asignatura. Para gestionar la internacionalización del currículo es vital la integración de los componentes externos, sin prescindir de lo local, mismo que se materializa en las competencia, objetivos e indicadores de aprendizajes”. (CV_experto 01, Pos. 12).

“El ciclo cubre competencias interculturales, sociales y de conciencia ambiental, alineándose con la visión de preparar estudiantes para un contexto global”. (CV_experto 02, Pos. 10).

“Los elementos de inclusión de saberes ancestrales y la pedagogía intercultural son esenciales para un enfoque que respete y valore las culturas locales. También, las estrategias de aprendizaje colaborativo con instituciones extranjeras son clave para expandir el contexto educativo”. (CV_experto 02, Pos. 12).

“El planteamiento realizado sobre vincular los contextos internacional y nacional, en las estrategias de aprendizaje. Es decir, el lograr la asimilación de elementos internacionales y/o globales, a partir de estrategias didácticas y metodológicas, sin perder de vista las prácticas, vivencias y

coyuntura nacional; de forma que se enriquece el currículo y se fortalecen las competencias de los involucrados en el proceso de aprendizaje”. (CV_experto 03, Pos. 12).

“El ciclo basado en competencias, se puede alinear perfectamente a las necesidades educativas de internacionalización del currículo, ya que propone adaptar y desarrollar habilidades para la vida en un mundo práctico”. (CV_experto 04, Pos. 11).

Los expertos consideran necesario reforzar en el ciclo IdC-LE aspectos para la integración del trabajo interdisciplinar o multidisciplinar, el componente de la evaluación y el acceso a los medios físicos y tecnológicos:

“Quizás sería visibilizar más el trabajo interdisciplinar o multidisciplinar, como premisa fundamental para la internacionalización de prácticas estudiantiles y docentes”. (CV_experto 01, Pos. 14).

“Sería útil incluir un componente de evaluación para medir la efectividad de la internacionalización en cada curso y un enfoque en la capacitación de docentes en herramientas de enseñanza intercultural y digital”. (CV_experto 02, Pos. 14).

“Teóricamente el ciclo es muy completo y competitivo, sin embargo, un elemento a fortalecer sería la metodología de evaluación, esta se torna compleja a querer homogeneizar entre los estudiantes los aprendizajes adquiridos. (...). Los medios físicos y tecnológicos, de momento se tornan escasos, al momento de querer cumplir lo programado en programas curriculares”. (CV_experto 04, Pos. 19).

Criterio: Eficiencia

Los expertos consideran que las estrategias propuestas en el modelo para lograr la internacionalización de las disciplinas y las carreras son muy eficaces.

Muy eficaces	Eficaces	Neutral	Poco eficaces	Nada eficaces
17	4			

“Muy eficaces, ya que promueven actividades de intercambio, visitas académicas y métodos de aprendizaje colaborativo, que son prácticas probadas para desarrollar competencias globales”. (CV_experto 02, Pos. 17).

“Considerando que este ciclo se basa en el desarrollo de competencias transversales globales, las estrategias propuestas son altamente eficaces, pero me interrogaría sobre si estas son conocidas”. (CV_experto 04, Pos. 23).

Los principales obstáculos identificado podría ser la resistencia al cambio, el desconocimiento conceptual y metodológico:

“Las iniciativas docentes quizás sea la barrera más notable, o bien, el desconocimiento de una ruta para el aprovechamiento de redes y convenios internacionales, a través de los cuales el profesorado pueda implementar prácticas con enfoque de internacionalización”. (CV_experto 01, Pos. 19).

“La resistencia al cambio entre el personal docente, la limitación de recursos tecnológicos en ciertas áreas, y el financiamiento para programas de intercambio y visitas académicas”. (CV_experto 02, Pos. 19).

“El desconocimiento mismo de la conceptualización de “internacionalización del currículo”, ya que en otras ocasiones se ha identificado que la mayoría de los docentes implementan estrategias que aportan a la internacionalización del currículo, pero no son concebidas como acciones de internacionalización o no reconocen el impacto que éstas generan al currículo como tal. Por otra parte, la poca vinculación del docente con las estrategias institucionales para la internacionalización; por ejemplo, falta de aprovechamiento de oportunidades de colaboración con otras IES, a partir de convenios o redes académicas en donde participa la Universidad, o de convocatorias abiertas que llegan al personal y no son retomadas. (CV_experto 03, Pos. 19-20)

Resistencia al cambio (CV_experto 05, Pos. 17)

Resistencia al cambio, salir de la zona de confort y gestión del tiempo. (CV_experto 06, Pos. 20-22)

Recomienda recursos para su implementación:

“Acceso a plataformas digitales para educación colaborativa, financiamiento para intercambios académicos, y un plan de capacitación para docentes en competencias interculturales y el uso de herramientas digitales”. (CV_experto 02, Pos. 21).

“Formación para trabajadores y docentes sobre el tema: es esencial capacitar al personal para responder a las nuevas metodologías pedagógicas. Fondos, equipos, infraestructura, tecnología, herramientas digitales”. (CV_experto 04, Pos. 27-28).

“[Capacitación para el] dominio de las tecnologías de la información y comunicación. dominio de otros idiomas (estratégicos a nivel nacional). [Acceso a] Base de datos con mapeo de convocatorias permanente u oportunidades de colaboración internacional, actualizadas. (CV_experto 03, Pos. 22-24)

Criterio: Viabilidad

Los expertos consideran que el ciclo IdD-LE es muy viable su implementación:

Muy viable	Viable	Neutral	Poco viable	Nada viable
14	7			

“Se cuentan con las condiciones y apoyos necesarios, entre ellos: infraestructura física y tecnológica, espacios adecuados, personal TIC especializado, gestores de internacionalización capacitados en la temática y un bagaje normativo institucional que facilita la puesta en prácticas de estas experiencias”. (CV_experto 01, Pos. 27).

“Viable. Aunque requiere inversión en recursos y capacitación, la estructura del ciclo permite adaptarse a distintos contextos institucionales”. (CV_experto 02, Pos. 24).

“Como Institución, se cuenta con espacios físicos e infraestructura física y tecnológica que facilitan la implementación de estrategias y eso se ha evidenciado en ciertas acciones para la internacionalización del currículo que se han llevado a cabo en este semestre en la Universidad. Así mismo, se debe reconocer el marco normativo institucional con el que se cuenta para implementación del ciclo propuesto”. (CV_experto 03, Pos. 29-30)

“Trabajar en colaboración con los directores académicos y centros de investigación”.
(CV_experto 06, Pos. 30).

Criterio: Sostenibilidad

Los expertos consideran que el ciclo es muy sostenible a largo plazo.

Muy sostenible	Sostenible	Neutral	Poco sostenible	Nada sostenible
11	9			

La existencia de una política, una estructura de apoyo a los procesos de internacionalización como son los gestores son elementos que contribuirán a la sostenibilidad del ciclo IdC-LE:

“Los gestores de internacionalización de la institución serían factores determinantes en la ejecución, monitoreo y seguimiento a este ciclo de internacionalización del currículo. Así como la institucionalización de un marco normativo que respalde estas prácticas”. (CV_experto 01, Pos. 34).

“Factores como el desarrollo de alianzas estratégicas con instituciones extranjeras, la capacitación constante de docentes y la adopción de herramientas tecnológicas sostenibles”. (CV_experto 02, Pos. 33)

“Primero, con una política de internacionalización de la Institución sólida y alineada con los objetivos de país. Segundo, la vinculación directa del ciclo propuesto con las estrategias que se han planteado en la Política (marco normativo). Tercero, el trabajo coordinado y estrecho entre los actores claves: dirección que lidera el proceso, los gestores de internacionalización de la institución y personal docente, administrativo y estudiantil, respaldado por las autoridades universitarias”. (CV_experto 03, Pos. 37)

“El compromiso, el respeto a un plan de trabajo e implementación, adaptación del currículo, seguimiento y monitoreo. La formación continua del personal. Articulación, vinculación con colaboradores externos. Acceso al estudiantado”. (CV_experto 04, Pos. 40-43).

“Seguimiento y acompañamiento” (CV_experto 05, Pos. 31).

CAPITULO IX: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados que se presenta estructurado en función de los objetivos y dimensiones específicas del estudio, enfatizando tanto las interrelaciones entre los datos como las contradicciones que emergen del análisis a partir de una triangulación efectiva de los datos cualitativos y cuantitativos.

9.1. Objetivo uno: Características IIG en el currículo

El primer objetivo específico del estudio es identificar característica con perspectiva IIG en la configuración del currículo de la carrera de grado en Economía. Las dimensiones de análisis de este estudio tienen como base los componentes fundamentales establecidos dentro de la macro y meso planificación curricular del pregrado, grado y posgrado de las IES nicaragüense. Este incluye las competencias del perfil de egreso, el plan de estudio y la planta docente.

9.1.1. Competencias IIG en el perfil del economista de la UNAN-Managua

En el modelo de análisis de IdC de Beneitone (2021) se contemplan un indicador relacionado del perfil de egreso el cual debe expresarse en términos de comparabilidad de las competencias que la persona adquiere durante su formación universitaria. En este estudio se reconocen tres competencias esenciales para los graduados en Economía: capacidad analítica y su estrecha relación con el pensamiento analítico, la capacidad investigativa y el uso de las TIC. Estas competencias están declaradas en los marcos de competencias IIG: 4D, 6C, WEF, MCESCA (CSUCA, 2018; Red Global de Aprendizajes, 2019; Taylor et al., 2020; WEF, 2023) y son esenciales para la comprensión de las dinámicas globales e interculturales en un mundo en constante cambio.

La primera competencia claramente identificada es la capacidad analítica la cual está estrechamente vinculada con el pensamiento analítico. La perspectiva IIG se identifica desde el análisis transdisciplinario de las dinámicas sociales, políticas, económicas y ambientales en el contexto nacional e internacional. Al respecto, un docente sostiene que “En Economía se tienen tres análisis: el análisis gráfico, el análisis matemático y el análisis económico, posteriormente, se realizan tres análisis: el análisis internacional, el análisis nacional y el análisis local”. (Grupo focal B, Pos. 21, Participante:12). Para esto hacen uso de diversos enfoques como el análisis econométrico que utiliza métodos estadísticos y matemáticos para estudiar fenómenos económicos auxiliado con software informático: “La competencia en análisis econométrico es fundamental. Permite a los estudiantes correr modelos económicos relevantes en un mundo globalizado. También es crucial la estadística, la matemática, y programas como Excel para modelar variables económicas como inflación y devaluación”. (Entrevista No 06, Pos. 9).

Durante la formación de los economistas en la UNAN-Managua, los estudiantes cursan diversos componentes curriculares relacionados con el análisis: Análisis matemático, análisis estadístico, análisis contable, análisis financiero, análisis microeconómico, análisis macroeconómico, análisis econométrico y análisis ambiental. Estos se distribuyen a lo largo de todo el ciclo de formación de la carrera y en alguna medida son permeados por la perspectiva IIG ya sea desde el contenido, los recursos y actividades de aprendizaje (ver dimensiones 8.2.1, 8.2.2 y 8.2.3).

Tabla 56
Las dimensiones de análisis y su relación con la perspectiva IIG

Tipo de análisis	Local	Nacional	Regional/Internacional	Intercultural/global
Análisis matemático			x	x
Análisis estadístico			x	x

Tipo de análisis	Local	Nacional	Regional/Internacional	Intercultural/global
Análisis contable	x	x	x	x
Análisis financiero	x	x		
Análisis microeconómico	x	x	x	
Análisis macroeconómico		x	x	x
Análisis econométrico	x	x	x	x
Análisis ambiental	x	x	x	x

Conforme al marco conceptual de Leask (2015) mediante el desarrollo de la capacidad analítica, el estudiante se pone en contacto con el análisis de diversos tipos de datos en distintas dimensiones de la sociedad contemporánea (económico, político, social, ambiental) que se hacen visible en distintos contextos (local, nacional, internacional). De la misma manera, los componentes curriculares pueden estar provistos de la perspectiva IIG mediante el establecimiento de relaciones entre los contenidos con realidades del extranjero, utilizando ejemplos y casos de estudios de diferentes países y culturas, el conocimiento específico de las similitudes y diferencias en las prácticas profesionales en su campo en diferentes contextos culturales, entre otros (Denegri, 2022, Walley, 1997).

En la actualidad, la capacidad analítica tiene una relevancia transcendental para la vida y el trabajo del futuro. Basado en el reporte del futuro del trabajo del WEF (2023), el pensamiento analítico y el pensamiento creativo fueron identificadas por las empresas a nivel mundial como las competencias más importantes en el 2023, siendo ambas consideradas de alta prioridad para la formación durante el periodo 2023-2027. Para Gulsanamxon (2023), sin el desarrollo del pensamiento analítico, no se pueden formar líderes y expertos economistas. Por ello, resulta necesario que esta competencia se potencie adecuadamente en los planes de estudio de la carrera de Economía para una formación acorde con los desafíos complejo del entorno económico actual.

La segunda competencia identifica es el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación. En el contexto de la formación de los economistas en la UNAN-Managua, el uso de las TIC es una competencia genérica y se refiere a la “Capacidad para utilizar las TIC como apoyo para mejorar el aprendizaje en diferentes ámbitos de actuación de campos de acción profesional”. Esta declaración puede interpretarse desde dos enfoques, uno pedagógico y otro relacionado con el desarrollo de la competencia para el desempeño laboral. Sin embargo, en el plan de estudio de la carrera se carece de componentes curriculares vinculados para el desarrollo de esta competencia.

En el contexto europeo las TIC se considera como la competencia digital y es considerada clave para el aprendizaje permanente. Incluye el desarrollo de 6 dimensiones: alfabetización informacional y de datos, la comunicación y colaboración, la creación de contenidos, la seguridad y la propiedad intelectual (Vuorikari et al., 2022). Su relevancia se destaca en que según estimaciones del WEF (2023), más del 75% de las empresas a nivel mundial están planeando adoptar tecnologías de Big data, computación en la nube e inteligencia artificial.

Nuevamente en el contexto de la licenciatura en Economía, las TIC tienen un papel importante en la práctica diaria; por un lado, los docentes, utilizan herramientas como WhatsApp para mantener comunicación permanente con los estudiantes, “Cualquier consulta o cualquier información se la hacemos llegar por WhatsApp”. (Entrevista No 01, Pos. 23). También, se emplean herramientas de gestión de aprendizaje como Classroom: “Con los docentes trabajamos con la plataforma de Classroom”. (Entrevista No 04, Pos. 33). Por supuesto, el uso del internet es fundamental para el acceso a datos e información en la Web “Las TIC, porque esta tecnología nos da acceso a un conocimiento más global”. (Entrevista

No 01, Pos. 11). Todo esto sugiere que, aunque no estén formalmente integrada en el currículo, las TIC son parte de la cotidianidad durante el proceso educativo.

En relación con el uso de software informáticos especializados los más comunes son Excel y SPSS. Al respecto, un docente expone que los estudiantes aprenden a “Manejar los programas que tienen que ver con base de datos SPSS, Excel, Data”. (Entrevista No 08, Pos. 14). La utilidad principal es para analizar datos, relacionar variables: “Cuando aplicamos encuestas hacemos uso del SPSS para analizar datos y relacionar variables eso es lo que más utilizamos como software”. (Entrevista No 01, Pos. 19) o generar tablas y gráficos “Desde esa primera investigación los pongo a hacer tablas y gráficos [en Excel]”. (Entrevista No 08, Pos. 20). También se utilizan “Programas como Excel para modelar variables económicas como inflación y devaluación”. (Entrevista No 06, Pos. 9).

Según Casillas y Ramírez (2021) el uso de software de oficina como Word y Excel está anclado a carreras tradicionales como Administración y Contaduría, mientras que las carreras de Estadística y Economía están programando en R. También, un estudio sobre el perfil profesional y el mercado laboral de los egresados de economía de la Universidad Unioeste-Cascavel, Brasil refleja la necesidad de que el economista dominen los programas informáticos básicos como Word y Excel, así como el uso avanzado de software estadístico como R, Python, y Power BI (Lopes et al., 2023).

Al contrastar la situación del uso de programas especializados por los estudiantes de Economía de la UNAN-Managua con los estudios de Casillas y Ramírez (2021) y Lopes (2023), se observa una brecha entre lo que se aprende y lo que se utiliza en la actualidad en el mercado laboral internacional. Al respecto, un docente opina que: “Todavía es una debilidad en la formación de nuestro pensum de Economía ... solo se menciona transversalmente usar las TIC, pero no llegamos a usar herramientas más globales como

ahora, por ejemplo, PowerBI, el manejo de ciencias de datos”. (Entrevista No 05, Pos. 9). También se hace mención a la falta de laboratorio especializado en software estadístico y bases de datos. “Significa tener laboratorios especializados con software especializado y con acceso a base de datos especializados y no la tenemos”. (Entrevista No 05, Pos. 9). También, un docente señala que “Todavía [los docentes] seguimos careciendo [habilidades en el] manejos de tecnologías de información por que todavía hay docentes que nos cuesta”. (Entrevista No 01, Pos. 39).

Una alternativa de solución es la ofrece un docente quien sugiere la necesidad de ofrecer electivas que enseñen el uso de los programas como Excel, ya que muchos estudiantes no dominan estas herramientas: “Hay que buscar una electiva u optativa para que ellos aprendan a manejar los paquetes básicos de Office, porque no todos lo manejan Word, Excel, PowerPoint. Por ejemplo, antes de [cursar] econometría se les enseña básicamente en Excel, como hacer proyecciones sencillas. Excel tiene varias funciones, pero hay muchos que no saben las funciones como la de sumar, restar de promedio”. (Entrevista No 07, Pos. 35).

Por todo lo anterior, es recomendable revisar la brecha curricular para maximizar el potencial de las TIC en la formación de los futuros economistas. Esto implica, por un lado, ampliar las dimensiones de análisis de la competencia para reforzar los aspectos de seguridad y propiedad intelectual, por otro, promover el uso de herramientas de software más avanzado como R o Power BI mediante electivas, optativas o cursos libres.

La tercera competencia identificada es la competencia investigativa. La competencia investigativa está organizada en cinco objetivos generales, uno por año, con un nivel de progreso de los aprendizajes que incluye la redacción de productos integradores: ensayos, informes, estudio de caso y artículos científicos. La investigación es una ventana para vincularse con otros protagonistas del territorio “Nosotros vamos al campo donde se hace

investigaciones con protagonistas, por ejemplo, el año pasado se hicieron trabajos con unas PYMES (...) y se visitaron más de 250 protagonistas (...). (Grupo focal B, Pos. 22, Participante: 08).

Además, es un recurso valioso para analizar las problemáticas y temáticas de la realidad local y nacional. Por ejemplo, los trabajos de investigación documental realizados en una sede durante el primer semestre 2023 se focalizan en el análisis de evolución y tendencias de los rubros café, lácteos, granos básicos, hortalizas y turismo durante el periodo 2017-2022. Un docente expone que las más reciente “investigación que hicieron unos estudiantes (...) tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa”. (Grupo focal D, Pos. 24, Participante: 22). Por tanto, es una estrategia fundamental para la contextualización de los aprendizajes. Estos ejemplos, demuestran la importancia de la investigación como un componente educativo para contextualizar y conectar los aprendizajes con la realidad de sus territorios.

Hasta el momento, la evidencia refleja que esta competencia se desarrolla desde una perspectiva local o nacional, que tiene su valor en la medida que los estudiantes aprenden y se conectan con la realidad situada, esto es, a través del Aprendizaje Basado en la Investigación (ABI). Este es un enfoque didáctico que coloca a los estudiantes en el centro de la creación de conocimiento, los estudiantes aprenden a establecer conexiones significativas entre conocimientos previos, habilidades y su vida profesional futura, aumenta el sentido de pertenencia del estudiante con la universidad (Universidad Politécnica de Madrid, 2020). Se puede utilizar como complemento de otras técnicas didácticas: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, aula invertida, entre otros.

Sin embargo, a corto o mediano plazo, es necesario que esta experiencia del desarrollo de la capacidad investigativa pueda realizarse mediante proyectos conjuntos a nivel internacional. Una iniciativa regional de movilidad presencial y virtual enfocada en el desarrollo de la competencia investigativa es el programa DELFIN del cual la UNAN-Managua es miembro. Un estudio reciente de percepción sobre el programa, los estudiantes opinan que este contribuye significativa y experiencial a su formación integral (valórica, social, cultural, académica y profesional (Vera y Díaz-Vázquez, 2022). Por tanto, es recomendable que los coordinadores de carrera potencien este mecanismo para conectar a los estudiantes con sus homólogos de la región para ampliar perspectiva y experiencia mediante el intercambio internacional e intercultural.

En esta investigación, los docentes, también reconocen algunas asignaturas y formas para el abordaje de los valores como el respeto al medio ambiente, la ética profesional. Por ejemplo, la identidad institucional y sentimiento de pertenencia se promueve a través del componente de eje de Introducción a los Desempeños Ciudadanos y Profesionales. La responsabilidad social se fomenta mediante el estudio de casos que reflejen el bienestar social. El respeto al medio ambiente se refleja a través del componente de Análisis Ambiental o reflexiones críticas sobre el uso eficiente de los recursos. Sin embargo, no fue posible determinar cómo se viven y cómo se fomentan los valores desde el contenido o desde las actividades de aprendizaje.

Según Knust (2015), las experiencias de impacto global como las crisis financieras protagonizadas por instituciones bancarias en España y Estados Unidos reflejan la necesidad de incorporar competencias transversales como la ética en la formación de los economistas, financistas y profesiones a fines. Propone que estas competencias transversales se realicen

sobre la base de asignaturas existentes y se estima que se pueda a participar por algunas sesiones a un docente experto para profundizar en el tema.

Tabla 57

Mecanismo para la transversalización de los valores institucionales

Año1	Año 2	Año 3	Año 4	Año 5
Competencia transversal		Competencia transversal	Competencia transversal	
Comportamiento ético		Comportamiento ético	Comportamiento ético	
Nivel 1		Nivel II	Nivel III	

En este punto, es importante tener en consideración el concepto de competencia que propone Tobón (2013), quien argumenta que estas son actuaciones integrales de las personas frente a actividades y problemas del contexto, orientadas hacia la mejora continua, con ética e idoneidad. Esto explica que el desarrollo de una competencia está intrínsecamente vinculado a otras unidades de competencias, ya sean declaradas o no, dentro del currículo. En su conjunto las competencias y los principios o valores identificados en estudio, que, sumado otras experiencias no declaradas en este informe, constituyen en elementos intrínsecamente interconectados mediante hilos visibles o invisibles de conexiones de saberes, haceres, sentires y querer para una formación integral de los estudiantes. Tal y como lo expresa un docente:

La realidad y los nuevos desafíos en el siglo 21 exigen una formación integral que comprendan y puedan resolver de manera multifacética y multi expresiva los diferentes problemas. Necesitamos formar nuevas generaciones que estén prestos a resolver estos desafíos que tenemos, por eso ya no necesitamos un estudiante que domine [no solamente] el campo de la Economía si no tiene que ser multifacético más integral. (Grupo focal A, Pos. 25, Participante: 05).

De cara a la formación integral es el fin último que persigue la Universidad, es oportuno contextualizar las competencias genéricas acorde al perfil de la disciplina, regular los aprendizajes mediante la especificación de niveles de dominio, establecer resultados de aprendizajes o logros de aprendizaje relacionados con los valores institucionales, fortalecer el desarrollo de las competencias digitales mediante una amplitud de perspectivas no solo desde el uso de software o el acceso a bases de datos, promover el involucramiento y la participación de los estudiantes de Economía en actividades artísticas, culturales y deportivas organizadas a nivel de sedes, disciplinas o entre IES. También es esencial fortalecer las habilidades socioemocionales como la inteligencia emocional y la comunicación asertiva mediante el uso de herramientas conceptuales y prácticas.

9.1.2. Un plan de estudio con perspectiva IIG

La Economía es una ciencia social que permite “entender la realidad internacional y eso alimenta y sustenta estos principios de internacionalización curricular”. (Grupo focal A, Pos. 15, Participante: 05). Además, se debe tener en cuenta que ese contexto internacional y global tiene efectos en los contextos locales y nacionales. Al respecto, un participante opina que un economista debe tener en cuenta “El análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional a nivel interno ya sea como fenómenos propios de otras economías de otras culturas”. (Entrevista No 02, Pos. 3), teniendo en cuenta que “si el estudiante no conoce la realidad de su país difícilmente va a entender en contexto internacional en que se desarrolla otros países con conocimiento la base de la ciencia”. (Entrevista No 01, Pos. 11)

Entre otros enfoques temáticos, la “Economía está muy vinculada a la medición de índices de pobreza, a los índices de crecimiento económico, los índices de empleos y

subempleos (...) y problemas de productividad económica”. (Entrevista No 01, Pos. 27). Es así como la formación de los economistas se sustenta en otras ciencias para que el profesional tenga una visión amplia del comportamiento de esta disciplina en el mundo: “El economista debe ser sociólogo, estadista, antropólogo, matemático, político en su momento multidisciplinario, sobre todo en las ciencias sociales”. (Entrevista No 02, Pos. 42).

La perspectiva IIG se puede desarrollar mediante componentes curriculares específicos entre los que destaca Economía Internacional (38.7%), Macroeconomía (19.3%) y Política Económica (12.9%). Particularmente en el componente de Economía Internacional se estudian los indicadores para medir el grado de internacionalización de la economía de un determinado país. Al respecto, un docente sostiene que:

La internacionalización en la carrera de Economía se aborda en asignaturas como Microeconomía, Macroeconomía, Comercio Internacional, y de hecho pensaría que gran parte de la asignatura abordan la internacionalización ya sea desde el análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional, a nivel interno, ya sea como fenómenos propios o de otras economías, de otras culturas. (Entrevista No 02, Pos. 3).

También, dos docentes consideran que el estudio de pensadores clásicos es una forma de poner en contacto con la perspectiva IIG: “Es básico leer a Adam Smith, Marshall, Kiener y es internacionalización. El área de conocimiento con sus fundamentos eso es internacionalización”. (Entrevista No 05, Pos. 3). “En historia de las doctrinas económicas [estudiamos] a los pensadores económicos, la mayoría son ingleses y franceses. Los padres de la economía son los ingleses Dan Emir y David Ricardo. Es el primer contacto que tienen los chavalos con la parte de internacionalización del conocimiento”. Así como también, el

estudio de modelos económicos históricos y modernos “Abordamos los temas de los modelos económicos históricos de la sociedad y el desarrollo social”. (Entrevista No 01, Pos. 17).

Estos hallazgos reflejan que la internacionalización en la carrera de Economía se manifiesta de diversas maneras, desde el diseño de objeto de estudio hasta la selección de fuentes de información y la integración del enfoque interdisciplinario en la formación de los economistas. Al incorporar las perspectivas IIG en el currículo, no solo se enriquece la experiencia formativa del estudiante, sino que también se promueve una visión más amplia de la profesión en un mundo que funciona como un sistema vivo cada vez más interconectado globalmente.

El plan de estudio de la licenciatura en Economía comparte nueve áreas temáticas en común con los planes de estudio de cinco universidades de Centroamérica: Guatemala, Costa Rica y Panamá. Pensamiento Económico, Macroeconomía, Economía Pública, Matemática y Estadística son las áreas temáticas con más componentes curriculares en común. Por ejemplo, en el área de Pensamiento Económico se comparten asignaturas comunes como Introducción a la Economía, Economía Política y Doctrinas Económicas.

El reconocimiento de áreas comunes dentro de la disciplina de Economía, por un lado, proporciona referentes claves para agilizar los procesos de homologación de programas en el contexto del intercambio y movilidad regional. Por ejemplo, en el Programa Académico de Movilidad Estudiantil (PAME), en el cual las IES se comprometen a reconocer las asignaturas o créditos del plan de estudio siempre que cumplan con un determinado porcentaje de similitud en los contenidos.

Por otro, favorece la planeación prospectiva de actividades de aprendizaje conjuntas tales como clases espejo, proyectos de aprendizaje colaborativo, presentaciones de trabajo de fin de curso y la implementación de proyectos de investigación con enfoque regional. Al

exponer a los estudiantes locales a trabajar con estudiantes y docentes extranjeros para resolver problemas locales y regionales, contribuirá al fomento del aprendizaje intercultural, a reducir la endogamia académica y es una forma de inclusión para que todos los estudiantes puedan vivir experiencias internacionales e interculturales.

En el trabajo publicado por Llanes y Díaz (2023) se resuelve que, por ejemplo, mediante el intercambio a distancia virtual, los estudiantes fortalecieron su identidad, sus y sus habilidades profesionalizantes. Exploraron nuevas formas de aprender con otros. Además, se realiza un acompañamiento más personalizado durante el proceso de formación por parte de las IES participantes. También, se abren nuevos espacios para prácticas interculturales e internacionales.

9.1.3. Una bibliografía focalizada en el exterior y obsoleta

Los resultados indican que el 84% de bibliografía esencial recomendada para los cuatro componentes profesionalizantes de la carrera tienen un origen de autores extranjeros. Solo un 5% proviene del ámbito nacional, mientras que el 11% restante no tiene un origen identificado. Los autores son de aproximadamente 16 países, con predominio de economistas de estadounidenses.

La inclusión de bibliografía extranjera proporciona las bases conceptuales y epistemológica de la disciplina, permitiendo a los estudiantes acceder a una variedad de perspectivas y enfoques. Esto ayuda a entender y comprender la teoría y la práctica profesional en diferentes contextos culturales e internacionales (Universidad del Rosario, 2018). Además, fomenta la exploración sobre cómo se produce, distribuye y utiliza el conocimiento a escala mundial, contribuyendo a desarrollar una comprensión de la naturaleza

global del intercambio científico, económico, político y cultural (Leask, 2020). También, permite conocer estudios de casos reales o simulados de otros contextos (Beneitone, 2021).

Sin embargo, esta dependencia de fuentes bibliográficas extranjera puede tener implicaciones significativas en la producción y difusión del conocimiento local y nacional. Una de ellas, es el reflejo de la existencia de un vacío en la producción académica local. Al respecto, los docentes opinan: “Tenemos una carencia de producir bibliografía [nacional]” (...). (Grupo focal B, Pos. 18, Participante: 07). “Hay muy poca bibliografía local y estudiamos economía sobre con libros gringos. (...) todavía tenemos muchos libros extranjeros”. (Grupo focal C, Pos. 14, Participante: 17).

La falta de bibliografía para la contextualización de los aprendizajes situados genera dificultades en la formación de la identidad. El aprendizaje situado tiene que ver con el contexto y con la realidad en la que crece y se desenvuelve los estudiantes (Ortega, 2017), por tanto, la ausencia de bibliografía local puede limitar la capacidad de los estudiantes para relacionar el contenido con su realidad social y cultural. Para Lave y Wenger (Lave y Wenger, 1999), el aprendizaje situado tiene como característica central un proceso denominado participación periférica legítima y que refiere a que el dominio de conocimiento y el desarrollo de destrezas, inevitablemente conlleva a que los estudiantes participen de forma plena en las prácticas socioculturales de una comunidad.

Otro faro rojo en esta dimensión son las fechas de las fuentes bibliográficas recomendadas. Con base en los resultados del análisis de contenido el rango de la bibliografía oscila entre 1977 y 2018, esto refleja una desactualización y obsoleta. La obsolescencia no solo puede afectar el trabajo académico, sino también la capacidad de los investigadores para acceder a información relevante. Es necesario aclarar, que el uso de obras clásicas puede seguir siendo válidas después de su publicación (Camargo, 2017).

Esta brecha abre la oportunidad de que la institución promueva la investigación y la publicación para tener un equilibrio en el uso de fuentes bibliografía que contribuya a desarrollar un proceso formativo con enfoque más mediado, contextualizado y relevante. Para este propósito puede valerse de la mediación pedagógica, una propuesta pedagógica que busca la generación de experiencias positivas de aprendizaje y es fundamental para el aprendizaje y desarrollo emocional de las personas (CNU, 2023). En gran medida esta corriente está altamente influenciada por la pedagogía del amor y del cuidado, que priorizan el desarrollo y bienestar de los estudiantes. En el caso de la pedagogía del cuidado, fue considerada como una innovación pedagógica en el reporte de innovación 2023 publicado por la Open University,

9.1.4. Una planta docente con poca experiencia internacional e intercultural

Los resultados reflejan la diversidad de perspectiva que tienen los docentes con respecto a la IdC. La primera perspectiva (P1) asocia la IdC con la validez internacional del currículo, lo que implica que el profesional pueda desempeñarse tanto en contextos nacionales como internacionales: “Que el currículo tenga validez tanto nacional como internacional, es decir, que con el título obtenido se pueda trabajar dentro y fuera del país” (Encuesta 17, Pos. 6), “Un currículum con aceptación internacional” (Encuesta 12, Pos. 6).

La segunda vincula la IdC (P2) con la “Integración multicultural de los contenidos y formas de los programas de curso, de tal manera que, los estudiantes egresados tengan formación profesional multicultural e internacional” (Encuesta 8, Pos. 6). La tercera perspectiva (P3) se centra en la homologación de saberes con estándares internacionales para mejorar la calidad: “Lo asocio con homologar nuestros quehaceres y saberes a estándares internacionales que permitan mejorar la calidad de la educación” (Encuesta 23, Pos. 6).

La cuarta perspectiva (P4) destaca la importancia de desarrollar habilidades interculturales y conocimientos sobre asuntos internacionales: “Lo asocio con la apertura a la diversidad cultural, la preparación para un mundo globalizado y la promoción de la cooperación internacional” (Encuesta 10, Pos. 6). La quinta (P5) se relaciona con el intercambio de conocimientos y experiencias con universidades extranjeras: “Compartir conocimientos” (Encuesta 13, Pos. 6) e “Intercambio de experiencias de tipos variados con universidades de otros países” (Encuesta 24, Pos. 6). También, se menciona la “movilidad en el extranjero, intercambio experiencias con personas extranjeras” (Encuesta 21, Pos. 6).

La sexta perspectiva (P6) se agrupan las percepciones que buscan oportunidades para trascender en la forma tradicional conocida sobre cómo se internacionaliza el currículo “Ampliación de oportunidades más allá de los estrechos límites que ofrece la movilidad académica” (Encuesta 3, Pos. 6). Esas oportunidades deben ser intencionada para ampliar las perspectivas culturales y nacionales: “Se asocia con llevar más allá de las fronteras las oportunidades educativas de los estudiantes en el currículo ampliando en diferentes ámbitos culturales y nacionales (Encuesta 11, Pos. 6).

Por último, la séptima (P7) es la visión de que la institución para ofertar servicios hacia la comunidad de estudiantes extranjeros: “Lo asocio a poder impartir clases de nuestro centro de estudios hacia el extranjero o recibir estudiantes del extranjero que lleven los componentes que impartimos en la carrera” (Encuesta 25, Pos. 6).

Estos hallazgos confirman que la IdC tiene diferentes significados para diferentes personas (Haigh, 2018; Knight, 2004; Schartner y Cho, 2017 a como se cita en Zou et al., 2020). Zou; Chu; Lau; Lin; Ko; Yu; Mok (2020), proponen cinco categorías para la organización de las percepciones en un nivel creciente de sofisticación y en una línea de desarrollo que va desde el currículo centrado en el contenido hasta uno centrado en el

valor/identidad. El resultado de la agrupación de las perspectivas identificadas en este estudio es el siguiente:

Tabla 58
Percepciones de los docentes

Categorías	Centrado en el conocimiento	Centrado en el desarrollo de la competencia	Centrado en el valor e identidad
La IdC como herramienta para que el contenido sea relevante a nivel internacional	P2, P7		
La IdC proporciona a los estudiantes movilidad y exposición internacional		P5	
La IdC como recurso de aprendizaje basado en la diversidad de estudiantes			
La IdC como estrategia de formación de los estudiantes para un mundo globalizado		P1, P3, P4	
La IdC ayuda a los estudiantes a desarrollar una conciencia de sí mismos, la conciencia de los demás y un cambio de mentalidad			P6

En la tabla 58, se observa, que, en primer lugar, la mayoría de las percepciones de los docentes se ubican en entender la IdC para el desarrollo de competencias ya sea a través de la movilidad e intercambio académico o como estrategia de formación de competencias IIG para un mundo global. En segundo lugar, se ubican las percepciones de la IdC centrada en el conocimiento, es decir, que el contenido sea relevante a nivel internacional. Por último, una pequeña parte tiene la percepción que la IdC tiene el potencial de ayudar a los estudiantes a desarrollar una conciencia de sí mismo, la conciencia de los demás (alteridad) y un cambio de mentalidad.

Con respecto a las formas de realizar la IdC, al menos ocho docentes reconocen que la modalidad más conocida de la IdC es la perspectiva hacia el exterior, en particular la movilidad académica a través de programas. Al respecto, un docente reconocer otras aristas

de la IdC: “A pesar de los años la perspectiva más conocida es hacia el exterior, (...) [sin embargo, la IdC] tiene varios ángulos de aplicación como la movilidad académica tanto de docentes como de estudiantes. Otro ámbito es el intercambio de docentes [extranjeros] en los programas de doctorados. Además [es fundamental incluir] en los programas académicos las temáticas globales (...). (Grupo focal B, Pos. 5, Participante: 07).

Esta visión de la internacionalización se ha mantenido durante los últimos 30 años (de Wit, 2020). También, así lo demuestran los últimos reportes de la Quinta y Sexta Encuesta Global sobre internacionalización, donde la movilidad estudiantil saliente con obtención de créditos (intercambios estudiantiles) sigue siendo considerada la actividad con mayor prioridad para las IES, seguida de la colaboración e investigación internacional (Marinoni y Pina, 2024).

En relación con la experiencia internacional a través de la formación en el extranjero, se observa que el 61% nunca ha realizado ningún tipo de estancia académica. Además, más del 64% no participa en ninguna red académica, ya sea a nacional o internacional. De manera, similar un 64% no se involucra en iniciativas derivadas de convenio, programa o proyecto. En cuanto a la colaboración académica, un 55% no lleva actividades de este tipo. Por otro lado, un 10% de los docentes reporta participar en proyectos de aprendizaje colaborativo en línea, mientras que un 19% ha tenido un invitado internacional en su clase ya sea en modo presencial o virtual. La mayor parte de los docentes desconocen los programas institucionales para la internacionalización (58%). Cabe destacar que un docente reporta haber realizado clase espejo con otra IES.

El rol de los docentes es vital (Stohl, 2007; Niehaus y Williams, 2016) en el éxito o el fracaso del proceso de IdC (E.) Sin tener a los docentes a bordo, el proceso de internacionalización está condenado a quedarse como un esfuerzo fragmentado (Stohl, 2007).

Un efecto de que la mayoría de los docentes no tengan una experiencia en el exterior o no participen en redes académicas es quedar atrapado en un círculo de hacer lo mismo. La falta de interacción en redes internas y externas limita el intercambio de ideas, recursos y mejores prácticas.

Basado en la epistemología de las ciencias postmodernistas y con una articulación de las premisas de la teoría de sistemas, de la cibernética, la teoría de la comunicación, el constructivismo, la teoría del caos, la complejidad y el conectivismo, Peña (2019) seguidora de la propuesta de Siemens (2005), desarrolla el constructo de internacionalización conectiva. Desde esta posición, propone redefinir los objetivos, estrategias y métodos para dar lugar a la creación de redes comunicaciones al interior de la organización educativa y entre ésta y la sociedad global mediante conexiones de la que emerjan nuevas ecologías de aprendizaje y conocimiento.

Entre otras debilidades identificadas en el estudio es la falta de dominio de idiomas y de tecnologías. Al respecto, dos docentes comentan: “Hay que desarrollar el manejo de un segundo idioma en el perfil de la carrera. Es una limitante el no podernos comunicar en un segundo idioma como es el inglés, chino”. (Grupo focal A, Pos. 12, Participante: 03). “Tenemos dos debilidades, una el manejo de otro idioma distintivo al español, la otra no manejamos muy bien esa parte de la inteligencia artificial. (Grupo focal A, Pos. 44, Participante: 04). Ambos aspectos se desarrollan más ampliamente en la dimensión 8.2.2.

Los resultados en esta dimensión generan un gran desafío institucional relacionado con el desarrollo profesional de los docentes para mejorar sus capacidades en la integración de las dimensiones IIG durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Según Marinoni (2019), esta es una tarea con alta prioridad para todas las IES en todas las regiones del mundo, donde se requiere reflexionar sobre los programas de formación y su articulación con las demandas

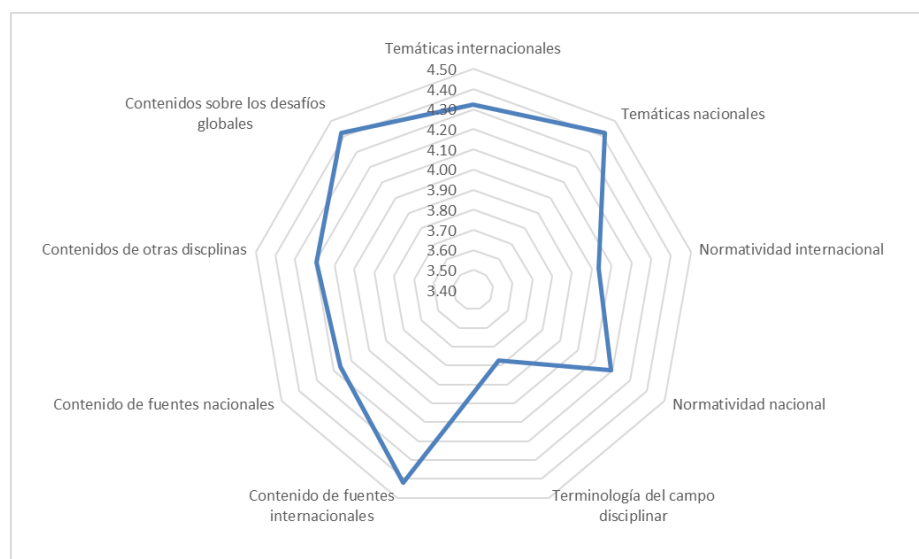
locales y globales. “No se trata de oponer una formación más localista a una más globalista, sino de encontrar sinergias entre ambas dimensiones” (Vaillant, 2023),. Esta integración es fundamental ya que el profesorado es el responsable de internacionalizar los cursos de manera que sean relevantes para profesiones y disciplinas específicas (Agnew y Kahn, 2014).

9.2. Objetivo dos: Caracterización de las prácticas IIG desde los componentes curriculares

9.2.1. Un contenido curricular con perspectiva IIG

En esta dimensión, se consideraron nueve variables para analizar la perspectiva IIG a partir de los contenidos curriculares utilizando con una escala Likert que mide el grado de desarrollo de cada práctica. Según Peña y Aponte (2018), una vez tabulados los datos, estos se pueden representarse a través de una cartografía o gráfico de red. En este tipo de gráfico, los criterios más cercanos al centro reflejan un menor desarrollo, mientras que aquellos cercanos o situados en los bordes exteriores un mayor desarrollo. Los resultados muestran que la media del conjunto de variables oscila entre 3.77 y 4.22, lo que indica que las prácticas presentan un alto grado de desarrollo (ver figura 5). La variable con menor desarrollo corresponde a la terminología del campo disciplinar.

Figura 5
Prácticas docentes IIG desde el contenido



Una de las primeras definiciones sobre IdC hacía referencia a la inclusión de temáticas internacionales en el currículo o contenido diseñado especialmente para estudiantes extranjeros (Vanderwende, 1996). En la actualidad, se consideran un abanico de prácticas entre las cuales se incluye la incorporación de estudios de casos nacionales e internacionales, revisión de los matices de la terminología específica del campo en diferentes contextos lingüísticos y culturales, contenidos de fuentes locales, nacionales e internacionales, examinación de leyes y normativas relacionadas con la práctica profesional en diferentes entornos nacionales e internacionales, entre otros (Beneitone, 2022; Hill, 2015; Whalley, 1997).

Temáticas o tendencias nacionales e internacionales

Únicamente un docente reportó haber abordado la temática de la criptomoneda como tema de actualidad.

Hemos hablado de la criptomoneda con estudiantes del plan 2016, porque ellos hablan de que, si es beneficioso, que, si no es beneficioso, pero lo hacemos con estudiante que ya están en tercero, cuarto o quinto año que ya [han cursado] la clase de contabilidad y finanzas, porque cuando ya [han superado esas asignaturas], ellos tienen una visión más amplia de la parte de los estados financieros, del efecto que puede ser negociar una deuda a través de criptomoneda o hacer compras o venta a través de criptomoneda o tratar de poner tus ahorros en criptomoneda y le explicamos que es algo virtual que no es algo que está respaldado por una institución como un Banco Central en el caso de Nicaragua, como una reserva federal como el caso de los Estados Unidos [de Norteamérica] y que así como ellos pueden ganar grandes masas

de dinero, así también pueden perder todo lo que inviertan”. (Entrevista No 07, Pos. 25)

De acuerdo con Gil-Ospina (2020) entre las tendencias en economía está la teoría de juegos para el análisis y toma de decisiones de los agentes económicos, la relación interdisciplinaria de la Economía con la Psicología y los nuevos campos de la neuroeconomía, economía conductual, la economía del comportamiento. A nivel nacional la Economía Creativa es una estrategia nacional que atiende a sectores emblemáticos como son Agroindustria, Pesca y Acuicultura, Forestal, Turismo, Recreación y esparcimiento, Arte, Patrimonio, Ciudades Creativas y Entretenimiento (Solís y Villanueva, 2023). Estas tendencias deberían ser parte de la curricular porque en gran medida se corresponde con la formación de los economistas del futuro.

Normatividad y terminología en el campo disciplinar

En el grado en Economía en la UNAN-Managua se cuenta con varios componentes curriculares para el abordaje de normatividad y terminología en el ámbito nacional. Por ejemplo, en Legislación Económica abordan nociones de derecho administrativo, derecho tributario, derecho agrario y ambiental, mientras que en Contabilidad Nacional se aborda el sistema de cuentas nacionales y la integración de cuentas de la nación. En Economía del Crecimiento y Desarrollo exploran todo lo relacionado a los paradigmas, los modelos y las estrategias de crecimiento y desarrollo económico en un contexto local, nacional y mundial. Mientras tanto, los aspectos normativos y terminología en el ámbito internacional se abordan desde componentes curriculares como Economía Internacional I y II donde abordan sobre teorías del comercio internacional, clasificación del comercio internacional y sus usos, mercado internacional del dinero y capital, el sistema monetario internacional.

Contenido de fuentes nacionales e internacionales

Referido al uso de contenidos de fuentes bibliográfica, el 84% es internacional y solamente un 5% es nacional, toda ella con un desfase de seis años. Esto refleja una alta dependencia de contenido extranjero que puede conducir a que los aprendizajes no estén contextualizados a la realidad y a la práctica de la profesión local o nacional. Otras fuentes para contenidos y datos son los sitios Web de banco centrales, Ministerios, Organizaciones regionales y mundiales, repositorios de instituciones educativas.

Complementariedad entre disciplinas

En los primeros años, los estudiantes cursan los ejes básicos para sentar las bases para los ejes profesionalizante. Esto es posible con componentes de las matemáticas vinculado directamente al desarrollo del pensamiento lógico y estructurado, componentes de la estadística que brinda el instrumental necesario para apoyar los procesos investigativos y de toma de decisiones tanto a nivel microeconómico, como macroeconómico. Por su parte, el eje financiero vinculados con los procesos de construcción y análisis de datos contables y financieros. También, los docentes identifican otros componentes como el derecho, la sociología, entre otros: “Se puede relacionar estrechamente con Sociología para conocer como la economía influye en el comportamiento de la persona” (Entrevista No 04, Pos. 21).

Contenido sobre dinámicas globales

Desde el componente de Economía del Crecimiento y Desarrollo se abarca el estudio de tópicos relacionados con la dinámica o desafíos, en específico, se considera el estudio de la estrategia de adaptación del país al cambio climático. También se realiza el abordaje de asuntos relacionado con los desafíos globales como, por ejemplo, la gestión de la

desertificación mediante una gestión eficiente de los bosques, gestión y conservación de los océanos, mares y recursos marino, la reducción de la desigualdad entre los países, la disponibilidad de agua y su gestión sostenible, entre otros.

Una categoría emerge fue la contextualización de los contenidos. Entre algunas de las formas identificadas para hacerlo está la elaboración de dossier de asignatura, investigaciones previas, el uso de referentes documentales como el Plan Nacional de Lucha contra la Pobreza para el Desarrollo Humano.

9.2.2. Recursos didácticos con limitada perspectiva IIG

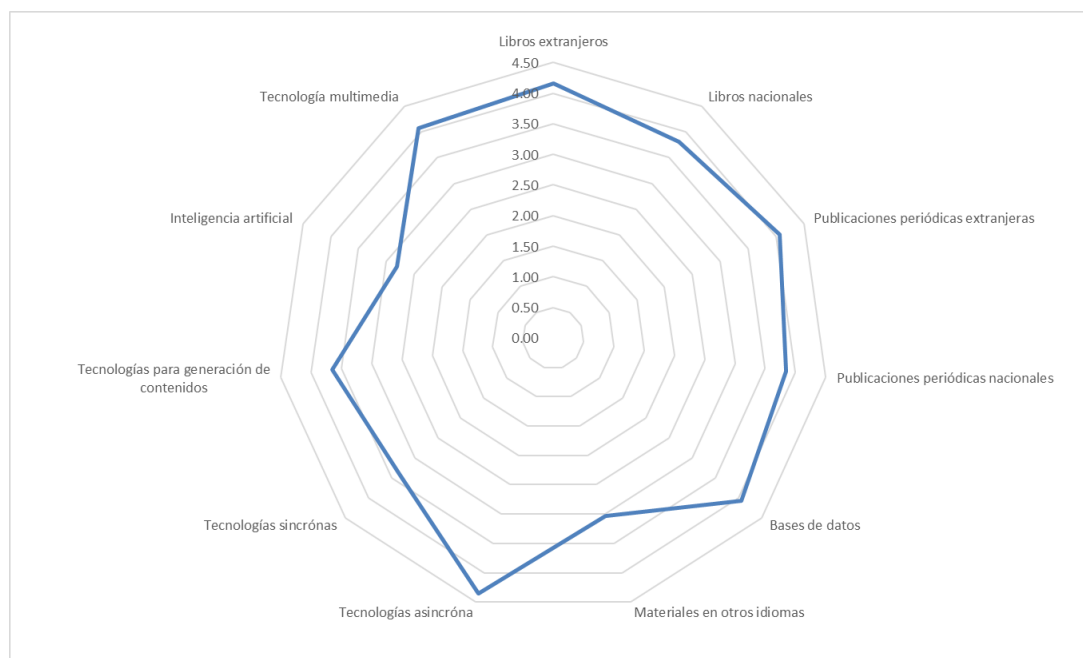
En esta dimensión, se consideraron once variables para analizar la perspectiva IIG a partir de los recursos didácticos. Al igual que la dimensión anterior, se utilizó una escala Likert para medir el grado de desarrollo de cada práctica. Los resultados muestran que la media de conjunto de variables oscila entre 2.81 y 4.35, lo que indica que las prácticas presentan un alto grado de desarrollo (ver figura 6).

Uso de libros, artículos y publicaciones recientes

A pesar de que los resultados de la encuesta reflejan un alto grado de desarrollo o presencia de la práctica relacionada con el uso de libros publicados por expertos nacionales y extranjeros con el análisis de la dimensión bibliografía se evidencia la predominancia del uso de la bibliografía extranjeras. De acuerdo con los datos obtenidos del análisis de la bibliografía fundamental de los ejes de la carrera, el 84% de la bibliografía es internacional y únicamente un 5% es nacional (ver apartado 8.1.3.).

Figura 6

Prácticas docentes IIG desde los recursos didácticos



En referencia con el uso de artículos académicos publicados por autores nacionales, no se tiene referencias de datos cualitativos. Sin embargo, al contrastar la información con la identidad digital de los docentes, se observa una discrepancia entre la práctica reportada y la ausencia de producción académica. Por lo tanto, será necesario realizar un estudio adicional para profundizar en aspectos como dónde, qué y con qué frecuencia publican los docentes, así como en cómo se utiliza esta producción en los espacios de aprendizaje.

Uso de materiales en otros idiomas e IA

El uso de materiales en otros idiomas e IA es limitado en la licenciatura en Economía. Entre las causas de esta situación se encuentran la falta de dominio de idiomas extranjeros y poca familiarización con la IA. Un docente señala: “Tenemos dos debilidades, una el manejo de otro idioma distintivo al español, la otra no manejamos muy bien esa parte de la

inteligencia artificial. (Grupo focal A, Pos. 44, Participante: 04). El poco conocimiento en el uso de la IA se convierte en un desafío para los docentes, quienes tienen que estar alerta a la identificación del plagio en los textos elaborados por los estudiantes. No obstante, existe una disposición hacia el uso de la IA en la práctica educativa: “Hay que enseñar sobre la IA, [enseñar] en hacer buenas preguntas, [ayuda al desarrollo] del pensamiento crítico” (Entrevista No 05, Pos. 51)

De acuerdo con el reporte de innovación pedagógica de The Open University, el uso de la IA fue una de las principales tendencias del año 2023. Ante este auge, se enfatiza en la necesidad de potenciar otras habilidades como la imaginación, la toma de decisiones razonadas, el liderazgo para la gestión de la diversidad (Center for Curriculum Redesign, 2024). Por otro lado, los resultados de la encuesta de OBIRET, destacan que la falta de dominio de idiomas por parte de los estudiantes y académicos, es el segundo principal obstáculo para la internacionalización de las IES (Gacel-Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018). En ese sentido, la institución debe reforzar estas habilidades para aprovechar las bondades que ofrece los materiales en otros idiomas y la IA en el contexto de una educación IIG.

Uso de TIC para múltiples propósitos

En el entorno académico actual, los docentes de la carrera de grado en Economía emplean una variedad de herramientas que facilita la gestión del aprendizaje. Entre las más populares se encuentra Classroom, en menor medida se menciona Moodle, Teams. El uso de Classroom se ha popularizado después de la pandemia del covid-19, su uso favorece la creación de nuevas actividades, promueve la participación de los estudiantes desde cualquier

lugar (Salas, 2023). También se utiliza WhatsApp para la creación de grupos y compartir enlaces, notificaciones, respuestas a consultas.

Los docentes utilizan Excel y SPSS para analizar datos y modelar escenarios. Un docente utiliza otro software menos conocido como STATA y GRETL. Según Casillas y Ramírez (2021) el uso de software de oficina como Word y Excel está anclado a carreras tradicionales como Administración y Contaduría, mientras que las carreras de Estadística y Economía están programando en R. Anteriormente, se había mencionado la experiencia de los egresados de Economía de la Universidad Unioeste-Cascavel, Brasil, a quienes el mercado laboral les demanda el uso avanzado de software estadístico como R, Python, y Power BI (Lopes et al., 2023). Se recomienda realizar una revisión para fomentar el uso de software que contribuya al desarrollo de habilidades paralelas como la programación.

En relación con el uso de software o programas para comunicación sincrónica en el intercambio a distancia, su utilización no es recurrente. Esta situación está directamente relacionada con la escasa participación de los docentes en espacios colaborativos, así como el desconocimiento de los programas de apoyo a la IdC que existen en la institución. La falta de familiaridad con estas herramientas limita las oportunidades de colaboración y aprendizaje conjunto con otras IES nacionales y extranjeras.

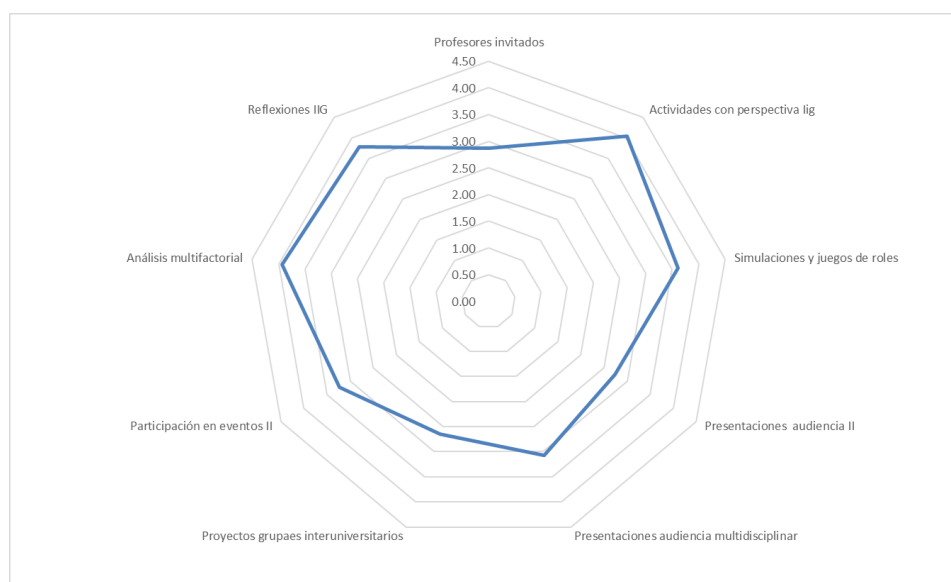
9.2.3. Experiencias aisladas en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje con la perspectiva IIG

En esta dimensión, se consideraron nueve variables para analizar la perspectiva IIG a partir de las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Al igual que la dimensión anterior, se utilizó una escala Likert para medir el grado de desarrollo de cada práctica. Los resultados

muestran que la media de conjunto de variables oscila entre 2.65 y 4.03, lo que indica que las prácticas presentan un alto grado de desarrollo (ver figura 7).

A diferencia de los resultados de la encuesta en el análisis de contenido sobresalen las prácticas clases prácticas centradas en la resolución de ejercicios y casos de estudio, prácticas de laboratorio, conferencias dialogadas y las exposiciones orales. Además, el trabajo en grupo se destaca como la forma organizativa más utilizada para las asignaciones de tareas en el aula de clase y en casa. En menor medida, los docentes reconocen algunas experiencias de intercambio con profesores invitados y clases espejo.

Figura 7
Prácticas docentes IIG desde las estrategias de enseñanza y aprendizaje



Al contrastar los resultados de la encuesta con el análisis de contenido y el perfil del docente, se observa una discrepancia significativa. Por ejemplo, en la categoría de profesores invitados, en la encuesta, seis profesores reportaron la realización de esta práctica mientras que diecisiete la consideraron como practica frecuente en la estrategia de enseñanza y aprendizaje (ver it21 de la Tabla 48). Sin embargo, solo un docente la reportó en los grupos

focales: “Teníamos un profesor [invitado] del Banco Central”. (Grupo focal D, Pos. 39, Participante: 22). Por tal razón, se requiere de estudios adicionales para una mayor profundidad en el análisis sobre las formas y el impacto que esta genera en los estudiantes.

Una categoría emergente es el tratamiento del contenido desde una perspectiva nacional e internacional es mediante la comparación. Por ejemplo, un docente identifica que en el componente de Microeconomía se examinan ejemplos o casos de estudio de México que se contrastan con la realidad nicaragüense: “En Microeconomía trabajo con ejemplos de México comparado con Nicaragua”. (Grupo focal D, Pos. 20, Participante: 20). También, se utilizan indicadores económicos que son comparables con otros países de la región CAPARD: “En Finanzas Públicas y Macroeconómica siempre estamos comparando indicadores, por ejemplo, yo hago uso de estudio a nivel de región Centro América, Panamá y República Dominicana” (Entrevista No 02, Pos. 18).

Otras experiencias no recurrentes se dan mediante el intercambio académico por videoconferencias, clases espejo, intercambio entre sedes, la comunidad e instituciones de gobierno. Una docente cuenta su experiencia de intercambio mediante clase espejo entre estudiantes del curso de Introducción a la Economía de Nicaragua y Colombia: “En el componente de Introducción a la Economía me contacto la persona de Colombia ... Abordamos el tema de elasticidad”. (Entrevista No 04, Pos. 3). Además, esta práctica fue útil para reflexionar y ampliar sobre la temática comparada en dos países:

Les deje un trabajo posterior, a ellos [los estudiantes], con la información y los elementos que recibieron del maestro de Colombia y Nicaragua [explicar] cómo se comporta la economía de Nicaragua versus la de Colombia, la parte de la legalización, porque hay ciertas regulaciones a productos acá y allá no y viceversa, entonces ellos tuvieron un estudio más amplio. (Entrevista No 04, Pos. 9)

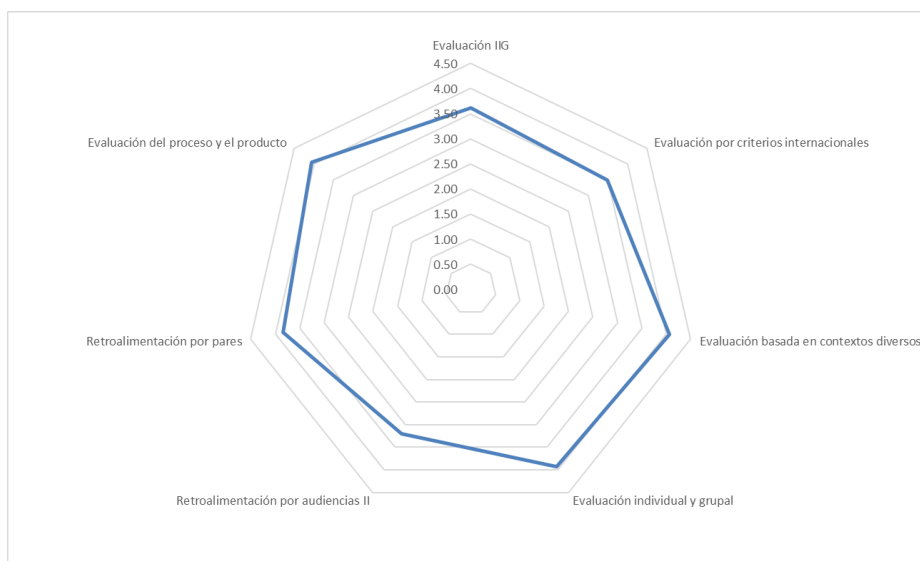
La implementación de las prácticas descritas en esta dimensión dependen en gran medida de la experiencia internacional e intercultural del claustro docente. En este caso, la mayoría de los docentes carecen de experiencia internacional y del trabajo en red. La inclusión del aprendizaje interdisciplinario, el aprendizaje intercultural, pedagogías activas como la simulación y el juego de roles es esencial para el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la escucha activa, que son necesarias para el trabajo colaborativo y cooperativo en un mundo multicultural, multipolar e interconectado globalmente.

9.2.4. Evaluación sin la perspectiva IIG

En esta dimensión, se consideraron siete variables para analizar la perspectiva IIG a partir de las estrategias de evaluación. Al igual que las dimensiones anteriores, se utilizó una escala Likert para medir el grado de desarrollo de cada práctica. Los resultados muestran que la media de conjunto de variables oscila entre 3.19 y 4.06, lo que indica que las prácticas presentan un alto grado de desarrollo (ver figura 8). Mientras tanto, desde la planificación docente, la evaluación formativa es la más utilizada, seguida en gran medida por la evaluación sumativa y la diagnóstica. En cuanto al agente evaluador, la heteroevaluación predomina sobre la autoevaluación, mientras que no se reportan prácticas de coevaluación. Se fomenta la forma de evaluación integradora de las competencias, y se utiliza la rúbrica o matrices de evaluación para la asignación de calificaciones.

Figura 8

Prácticas docentes IIG desde las estrategias de evaluación



De acuerdo con los indicadores utilizados en esta investigación para explorar las prácticas de evaluación de los aprendizajes utilizadas por los docentes, se considera fundamental establecer criterios de evaluación que estén alineados con estándares internacionales o que consideren los aprendizajes relacionados con la IdC. Sin embargo, estos criterios no están contemplados en el programa de la carrera. Esta falta de alineación limita la capacidad de los docentes para integrar estos aspectos en la matriz de evaluación de los aprendizajes.

Además, para exponer a los estudiantes a que obtengan una retroalimentación efectiva por expertos o estudiantes externos, se hace necesario que los docentes participen en redes de trabajo colaborativo internas y externas a la institución. Este tipo de colaboración enriquece el aprendizaje, fomenta la perspectiva intercultural y reduce la endogamia académica. No obstante, según el perfil del cuerpo docente del grado en Economía, la mayoría de ellos no participa en espacios de trabajo colaborativo ajeno a su claustro y

desconocen los programas de apoyo que la institución dispone. Esto se convierte en un desafío para la implementación de prácticas efectivas para la IdC.

Otro indicador de la evaluación de los aprendizajes con perspectiva IIG, es el diseño de actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con estudiantes de otras disciplinas, de otras IES, nacionales o extranjeras, en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales). Este tipo de práctica permite la integración activa de conocimientos, métodos y técnicas de diferentes disciplinas para la búsqueda de soluciones a problemas reales y se fomenta el intercambio de saberes interculturales. Al igual que el caso anterior, esta práctica está en dependencia de la experiencia de trabajo en red de los docentes.

9.3. Objetivo tres: Validación del ciclo IdC-LE en la UNAN-Managua

Los expertos consideran que las estrategias o acciones propuestas en el ciclo de IdC-LE en la UNAN-Managua es pertinente, eficiente, viable y sostenible.

Uno de los aspectos relevantes que reconocen los expertos en la propuesta del ciclo IdC-LE es la integración del contexto internacional sin perder de vista el contexto local. Un experto opina “La integración del contexto local e internacional en la lógica contexto, plan de estudio, competencias y asignatura [es relevante] para gestionar la internacionalización del currículo es vital la integración de los componentes externos, sin prescindir de lo local, mismo que se materializa en las competencia, objetivos e indicadores de aprendizajes”. (CV_experto 01, Pos. 12). Otro experto expone: “El planteamiento realizado sobre vincular los contextos internacional y nacional, en las estrategias de aprendizaje. Es decir, el lograr la asimilación de elementos internacionales y/o globales, a partir de estrategias didácticas y

metodológicas, sin perder de vista las prácticas, vivencias y coyuntura nacional; de forma que se enriquece el currículo y se fortalecen las competencias de los involucrados en el proceso de aprendizaje”. (CV_experto 03, Pos. 12).

En el marco conceptual de la IdC, se establece la necesidad de que los graduados tengan esa noción de similitudes y diferencias de los contextos, el cuestionamiento de la visión neoliberal de la globalización, la oportunidad de desarrollar competencias, habilidades a través de la acción en su comunidad local (Leask, 2015).

Otro asunto mencionado por los expertos es el desarrollo de competencias transversales para la vida, que suma las habilidades sociales, la conciencia ambiental, saberes ancestrales, entre otros: “El ciclo basado en competencias, se puede alinear perfectamente a las necesidades educativas de internacionalización del currículo, ya que propone adaptar y desarrollar habilidades para la vida en un mundo práctico”. (CV_experto 04, Pos. 11). “El ciclo cubre competencias interculturales, sociales y de conciencia ambiental, alineándose con la visión de preparar estudiantes para un contexto global”. (CV_experto 02, Pos. 10). “Los elementos de inclusión de saberes ancestrales y la pedagogía intercultural son esenciales para un enfoque que respete y valore las culturas locales. También, las estrategias de aprendizaje colaborativo con instituciones extranjeras son clave para expandir el contexto educativo”. (CV_experto 02, Pos. 12).

Un experto considera necesario reforzar en el ciclo IdC-LE aspectos para la integración del trabajo interdisciplinar o multidisciplinar: “Quizás sería visibilizar más el trabajo interdisciplinar o multidisciplinar, como premisa fundamental para la internacionalización de prácticas estudiantiles y docentes”. (CV_experto 01, Pos. 14). Otros sugieren fortalecer en la propuesta el componente de evaluación: “Sería útil incluir un componente de evaluación para medir la efectividad de la internacionalización en cada curso

y un enfoque en la capacitación de docentes en herramientas de enseñanza intercultural y digital”. (CV_experto 02, Pos. 14). “Teóricamente el ciclo es muy completo y competitivo, sin embargo, un elemento a fortalecer sería la metodología de evaluación, esta se torna compleja a querer homogeneizar entre los estudiantes los aprendizajes adquiridos. (...). Los medios físicos y tecnológicos, de momento se tornan escasos, al momento de querer cumplir lo programado en programas curriculares”. (CV_experto 04, Pos. 19).

Entre los elementos de viabilidad y sostenibilidad se reconoce la existencia de infraestructura física y tecnológica, estructura organizativa y en alguna medida normativa. Al respecto, un experto expone: “Se cuentan con las condiciones y apoyos necesarios, entre ellos: infraestructura física y tecnológica, espacios adecuados, personal TIC especializado, gestores de internacionalización capacitados en la temática y un bagaje normativo institucional que facilita la puesta en prácticas de estas experiencias”. (CV_experto 01, Pos. 27). En la misma línea, otro experto expone: “Como Institución, se cuenta con espacios físicos e infraestructura física y tecnológica que facilitan la implementación de estrategias y eso se ha evidenciado en ciertas acciones para la internacionalización del currículo que se han llevado a cabo en este semestre en la Universidad. Así mismo, se debe reconocer el marco normativo institucional con el que se cuenta para implementación del ciclo propuesto”. (CV_experto 03, Pos. 29-30).

CAPITULO X. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

10.1. Conclusiones

Con esta investigación se han encontrado hallazgos significativos sobre las características con perspectiva IIG en cuatro dimensiones del currículo de la licenciatura en Economía de la UNAN-Managua: perfil del graduado, plan de estudio, bibliografía y planta docente.

Dimensión perfil del graduado: Se identificaron tres competencias relevantes en el perfil del graduado: la capacidad analítica, el uso de tecnologías de la información y la comunicación, y el desarrollo de la capacidad investigativa. Estas habilidades son claves para el desempeño de los economistas en un contexto donde los aspectos económicos, sociales, culturales están interconectados globalmente. Sin embargo, el desarrollo de estas competencias puede variar en cada sede, dependiendo de la práctica pedagógica y experiencia internacional e intercultural del docente, de los ambientes de aprendizajes disponibles y de las redes y alianzas existentes.

Dimensión plan de estudio: Se encontraron componentes curriculares específicos para el abordaje de aspectos internacionales y dinámicas globales como por ejemplo Economía Internacional, Macroeconomía y Política Económica. Estas asignaturas permiten a los estudiantes comprender como las economías nacionales interactúan y se influyen mutuamente de los contextos regionales y globales. Asimismo, se identificó un número de áreas temáticas comunes con cinco universidades centroamericanas que favorecen la prospectiva para el establecimiento de relaciones de cooperación y colaboración para el fomento de estrategias de aprendizaje colaborativo, el currículo en red y el aprendizaje intercultural.

Dimensión bibliografía: La bibliografía fundamental de los componentes curriculares es de fuentes internacionales, mediante su uso, los estudiantes están expuestos a casos de estudios en diferentes contextos interculturales, por tanto, tienen la oportunidad de ampliar sus perspectivas y enfoques de la profesión en diferentes contextos. Sin embargo, la escasa ausencia de bibliografía nacional conduce a que los aprendizajes puedan estar descontextualizados a las realidades locales o nacionales.

Dimensión planta docente: Los docentes tienen distintas percepciones sobre lo que significa la internacionalización del currículo. La mayoría de las percepciones están asociadas con el desarrollo de competencias para el desempeño en un mundo global. Por otra parte, se concluye que la mayoría de los docentes no tiene una experiencia internacional y no participa en redes de trabajo colaborativo. Sin embargo, las experiencias previas existentes pueden servir como un catalizador para potenciar el trabajo en red lo cual es esencial para maximizar los beneficios del aprendizaje con perspectivas IIG.

Referido al segundo objetivo sobre las prácticas docentes desde los componentes curriculares, se analizaron cuatro dimensiones: contenido, recursos didácticos, estrategias para el aprendizaje y estrategias de evaluación.

Dimensión contenido curricular: Se puede concluir que existen prácticas docentes muy frecuentes desde el contenido curricular marcado con la presencia de componentes curriculares para el abordaje de las perspectivas y contextos nacionales e internacionales. Existe un potencial para promover estrategias de aprendizaje colaborativo en línea mediante las áreas temáticas en común en los planes de estudios de la carrera en cinco universidades de la región centroamericana.

Dimensión recursos didácticos: Se destaca el uso de tecnologías para la comunicación y la gestión de los aprendizajes. No se identifican el uso de plataformas o herramientas para el fomento del trabajo colaborativo en red con expertos o IES nacionales y extranjeras.

Dimensión estrategias de enseñanza y aprendizaje: Se tienen experiencias aislada del desarrollo de experiencias de aprendizaje mediante el intercambio académico entre sedes e IES extranjeras.

Dimensión estrategias de evaluación: El uso de rúbrica de evaluación para la integración de saberes es una innovación educativa.

Por último, el ciclo IdC- es considerado pertinente, eficiente, viable y sostenible por la existencia de política, estructura organizativa e infraestructura para el desarrollo de un plan de acción de las distintas áreas de conocimiento y carrera para potenciar la perspectiva IIG en el currículo de grado y posgrado.

10.2. Recomendaciones

A continuación, se exponen algunas recomendaciones basada en los hallazgos de esta investigación:

1. Ampliar el estudio con la participación activa de nuevas unidades informantes y un mayor número de indicadores relacionados con la administración del currículo de la carrera y el impacto de la IdC en los aprendizajes de los estudiantes.

2. Implementar estrategias que fortalezcan la formación docente y se promueva una mayor colaboración entre sedes, otras disciplinas, otras IES nacionales y extranjeras para enriquecer el currículo y por ende la experiencia de los aprendizajes de los estudiantes.

3. Fomentar la producción y publicación de textos de apoyo a la docencia como principal instrumento para la mediación de las competencias IIG, la contextualización de la realidad local y nacional y la puesta en común de Bases Orientadoras de Aprendizaje e instrumento de evaluación de productos integradores de semestre.

4. Implementar la propuesta del ciclo para la internacionalización intencionada del currículo de la carrera con el involucramiento y participación activa de todos los docentes de las sedes, una representación de estudiantes, expertos y profesores invitados de otras disciplinas.

CUARTA PARTE

ASPECTOS FINALES

Referencias bibliográficas

- Agencia Centroamericana de Acreditación del Posgrado (ACAP). (2020). *Guía de Autoevaluación de la ACAP*.
- Agnew, M., y Kahn, H. E. (2014). Internationalization-at-home: Grounded practices to promote intercultural, international and global learning. *Metropolitan Universities*, 25(3), 31–46. <https://journals.iupui.edu/index.php/muj/article/view/20580>
- Albarracín, R. J. (2023). Navigating the 21st Century: The Internationalization of the Curriculum and Critical Competencies for the Future. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias*, 2, 539. <https://doi.org/10.56294/sctconf2023539>
- Allemang, B., Sitter, K., y Dimitropoulos, G. (2022). Pragmatism as a paradigm for patient-oriented research. *Health Expectations*, 25(1), 38–47. <https://doi.org/10.1111/hex.13384>
- Arévalo, P., Cruz, J., Guevara, C., Palacio, A., Bonilla, S., Estrada, A., Guadalupe, J., Zapata, M., Jadán, J., Arias, H., y Ramos, C. (2020). *Actualización en Metodología de la Investigación Científica*. Editorial Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Arias, J. L. (2021). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL.
- Arias-Odón, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme, C.A.
- Association of Universities and Colleges of Canada (AUCC). (2009). *Internationalization of the Curriculum: A practical guide to support Canadian Universities efforts*.
- Avalos, B. (2002). *Profesores para Chile, historia de un proyecto*.
- Banco Mundial. (2005). *Educación Superior en América Latina. La dimensión internacional* (H. de Wit, C. Jaramillo, J. Gacel-Ávila, y J. Knight, Eds.). Banco Mundial.
- Barker, M. (2011). *The GIHE Good Practice Guide to Internationalising the Curriculum*.
- Beelen, J. (2019). Internationalisation at home: obstacles and enablers from the perspective of academics. In E. Hillebrand-Augustin, G. Salmhofer, y L. Scheer (Eds.), *Responsible university. Verantwortung in Studium und Lehre; Sammelband Tag der Lehre 2017 der Karl-FranzensUniversität Graz* (pp. 29–54). Grazer Universitätsverlag.
- Beelen, J. (Ed.). (2007). *Implementing internationalisation at Home*. European Association for International Education (EAIE).
- Beelen, J. y Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, y P. Scott (Eds.), *The European Higher Education Area* (pp. 59–78).
- Beneitone, P. (2019). *Internacionalización del currículo: Estudio de casos en dos universidades argentinas*.
- Beneitone, P. (2021). Un modelo para analizar la internacionalización del currículo en las universidades. In B. Leask, A. M. Torres-Hernández, M. Bustos-Aguirre, y H. de Wit (Eds.), *Reimaginar la internacionalización del currículo. Mejores prácticas y posibilidades* (pp. 59–89).
- Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 422–444.
- Beneitone, P. (2023). *Internacionalización del currículo*. Teseo. <https://doi.org/10.55778/ts878881904>

- Bernal. (2010). *Metodología de la investigación* (Tercera edición). Pearson.
- Bernal, A., Cevallos, J., Guerrero, J. L., Cedeño, G., Goyes, A., y Peñafiel, R. (2019). *El diseño curricular y la didáctica, ejes fundamentales en la educación superior contemporánea*. 3Ciencias.
- Brewer, E., y Leask, B. (2022). Internationalizing the curriculum, teaching, and learning. In D. Deardorff, H. De Wit, B. Leask, y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (Second edition).
- Brierley, J. A. (2017). The role of a pragmatist paradigm when adopting mixed methods in behavioural accounting research. *International Journal of Behavioural Accounting and Finance*, 6(2), 140. <https://doi.org/10.1504/IJBAF.2017.086432>
- Buitrago, Y. (2020). Componentes de las prácticas pedagógicas para analizar la enseñanza del diseño. *Actas de Diseño*, 83–87.
- Caicedo, J., y Calderón, J. (2016). Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales. *Revista de Educación y Pensamiento*, 57–76.
- Canales, M. (2006). *Metodología de la investigación social*. Lom Ediciones.
- Carnelli, M., y Torres, S. (2023). *Libros de Textos Digitales Accesibles para Todos. Grupos focales*. UNICEF.
- Carolina Balparda. (2022). *Introducción al método persona*.
- Carrasco-Díaz, S. (2006). *Metodología de la Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Editorial San Marcos.
- Casillas, M., y Ramírez, A. (2021). *Saberes digitales de geógrafos, estadísticos, economistas, contadores, administradores, gestores e informáticos*. Universidad Veracruzana.
- Castro, D. (2023). *Liderazgo, comunicación y negociación*.
- Clifford, V., y Montgomery, C. (2015). Transformative Learning Through Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Journal of Transformative Education*, 13(1), 46–64. <https://doi.org/10.1177/1541344614560909>
- CNU. (2021). *Política de Internacionalización del Consejo Nacional de Universidades de Nicaragua*.
- CNU. (2023). *Manual para la planificación curricular en pregrado, grado y posgrado*.
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). (2021). *Quinto Plan para la Integración Regional de la Educación Superior de Centroamérica y República Dominicana*.
- Cortina-Pérez, B., y Medina Rivilla, A. (2019). La competencia de internacionalización del profesorado universitario. Un reto para la educación superior. *PUBLICACIONES*, 49(5), 209–224. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i5.11228>
- Creswell. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2007). *Diseño de Investigación. Enfoque cualitativo, cuantitativo y con métodos mixtos* (Segunda).
- CSUCA. (2018). *Marco de Cualificaciones para la Educación Superior Centroamericana (MCESCA)*.
- de Wit, H. (2020). Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. *Journal of International Students*, 10(1), i–iv. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i1.1893>
- de Wit, H., y Altbach, P. G. (2021). Internationalization in higher education: global trends and recommendations for its future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28–46. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898>

- de Wit, H., y Deca, L. (2020). Internationalization of Higher Education, Challenges and Opportunities for the Next Decade. In A. Curaj, L. Deca, y R. Pricopie (Eds.), *European Higher Education Area: Challenges for a New Decade*. (pp. 3–11). Springer, Cham.
- de Wit, H., y Hunter, F. (2015). El futuro de la internacionalización de la educación superior en Europa. *International Higher Education*, 83, 2–4.
- de Wit, H., Hunter, F., Howard, L., y Egron-Polak, E. (2015). *Internationalization of Higher Education. A Study for the European Parliament*.
- De Wit, H., y Leask, B. (2015). Internationalization, the Curriculum and the Disciplines. *International Higher Education*, 83, 10–12. <https://doi.org/https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9079>
- de Wit, H., y Merckx, G. (2022). The History of the Internationalization of Higher Education. In D. Deardorff, H. de Wit, B. Leask, y H. Charles (Eds.), *The Handbook of International Higher Education* (Second, pp. 23–52).
- Deardorff, D. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Denegri, J. (2022). *Taller de Internacionalización del Currículo*.
- Echeverría-King, L., Hernández-Pina, F., y Lago de Vergara, D. (2020). La internacionalización curricular en Licenciaturas en Educación Infantil en el Caribe Colombiano: una perspectiva docente. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 11(2), 51–79. <https://doi.org/10.22458/caes.v11i2.2831>
- ElKaleh, E. S. (2021). Internationalisation Models and Strategies in Higher Education: A Conceptual Model for Internationalising the Curriculum. In *Internationalisation of Educational Administration and Leadership Curriculum* (pp. 69–88). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-83909-864-220211006>
- Escobar Soriano, Á. A., y De Armas Urquiza, R. (2023). Calidad en el proceso de formación de la UNAN-Managua. *Revista Torreón Universitario*, 12(34), 6–16. <https://doi.org/10.5377/rtu.v12i34.16336>
- Fragouli, E. (2020). Internationalizing the Curriculum. *International Journal of Higher Education Management (IJHEM)*, 6(2), 18–30. <https://doi.org/10.24052/IJHEM/V06N02/ART-2>
- Gacel-Ávila, J. (2017). *Estrategias de internacionalización de la educación superior: implementación, evaluación y rankings*. UNESCO-IESALC.
- Gacel-Ávila, J., y Rodríguez-Rodríguez, S. (2018). *La internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Un balance* (primera edición). UNESCO-IESALC, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <http://erasmusplusriesal.org/es/contenido/internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe-un-balance>
- Ghosh, B. (2018). *Methodology of Research in Sociology*. INFLIBNET Centre.
- Gil-Ospina, A. (2020). Tendencias de la ciencia económica desde un enfoque interdisciplinario. In *Tendencias de las disciplinas en la educación superior*. Universidad Católica de Pereira.
- Gil-Pascual, J. A. (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. UNED.
- Gimeno-Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.

- Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., y Boschee, B. F. (2018). *Curriculum Leadership. Strategies for Development and Implementation* (Fifth). Sage.
- González Agudelo, E. M., Garcés Valderrama, M., Galindo Cárdenas, L., García Restrepo, L., Giraldo Torres, S., Múnera Gómez, M., Hurtado Aristizábal, A., y Rodríguez Quinchía, C. (2021). *Lineamientos institucionales. Internacionalización del currículo*.
- González del Pozo, R., y García, J. L. (2019). Tratamiento ordinal de las escalas cualitativas utilizadas por el Centro de Investigaciones Sociológicas . *Revista de Métodos Cuantitativos Para La Economía y La Empresa*, 28, 124–142.
- Green, M., y Shoenberg, R. (2006). *Where faculty live: Internationalizing the disciplines*.
- Guix Oliver, J. (2008). El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo? *Revista de Calidad Asistencial*, 23(1), 26–30. [https://doi.org/10.1016/S1134-282X\(08\)70464-0](https://doi.org/10.1016/S1134-282X(08)70464-0)
- Gulsanamxon, N. (2023). Current state of development of analytical thinking in future economist. *Science and Innovation*, 2(4), 724–730.
- Gutiérrez, F., y Prieto, D. (2004). *Mediación pedagógica* (10th ed.).
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación En Educación Médica*, 2(8), 2011–2016.
- Harari, M. (1992). Internationalization of the Curriculum. In C. Klasek (Ed.), *Bridges to the Future: Strategies for Internationalizing Higher Education* (pp. 52–79). Association of International Education Administrators.
- Huang, F. (2007). Internationalisation of Higher Education in the Era of Globalisation: What have been its Implications in China and Japan? *Higher Education Management and Policy*, 19(1).
- Hubais, A., y Muftahu, M. (2022). Internationalization of Curriculum in Omani Higher Education: Perceptions of Academic Staff in UTAS. *International Journal of Higher Education*, 11(5), 134. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v11n5p134>
- Hudzik, J. K. (2015). *Comprehensive Internationalization*. Routledge.
- Johns-Boast, L. F. (2013). What effect does an academic's concept of curriculum have on their engagement with its design and development? . *Proceedings of the 2013*.
- Jones, E. (2013). The global reach of universities: Leading and engaging academic and support staff in the internationalisation of higher education. In R. Sugden, M. Valania, y J. R. Wilson (Eds.), *Leadership and cooperation in academia: Reflecting on the roles and responsibilities of university faculty and management* (pp. 161–183).
- Jones, E. (2022). Problematizing the Idea of Curriculum 'Internationalization.' *Journal of International Students*, 12(1), i–v. <https://doi.org/10.32674/jis.v12i1.4592>
- Knight, J. (1994). Internationalization: Elements and Checkpoints. *Canadian Bureau of International Education (CBIE Research)*, 7, 1–14.
- Knight, J. (2003). Updating the definition of internationalization. *International Higher Education*. <https://doi.org/https://doi.org/10.6017/ihe.2003.33.7391>
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–32.
- Knight, J. (2014, November). *La internacionalización de la educación*. https://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti75/articles1_es.html
- Knust, R. (2015). *Incorporación de competencias transversales en la formación universitaria*.
- Lave, J., y Wenger, E. (1999). *Aprendizaje situado: Participación periférica legítima* (Traducción Carlos Alfaro).

- Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Routledge.
- Leask, B. (2016). Internationalizing curriculum and learning for all students. In E. Jones, R. Coelen, J. Beelen, y H. de Wit (Eds.), *Global and Local Internationalization* (pp. 49–53).
- Leask, B. (2020). Internationalization of the Curriculum, Teaching and Learning. In *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions* (pp. 1940–1949). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8905-9_244
- Leask, B. (2021). Reimaginar las mejores prácticas en la internacionalización del currículo. In B. Leask, M. Torres-Hernández, M. Bustos-Aguirre, y H. de Wit (Eds.), *Reimaginar la internacionalización del currículo* (pp. 21–57). Universidad de Guadalajara.
- Leask, B., y Bridge, C. (2013). Comparing internationalisation of the curriculum in action across disciplines: Theoretical and practical perspectives. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 79–101.
- Leung, K., Ang, S., y Tan, M. L. (2014). Intercultural Competence. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 489–519. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091229>
- Llanes, F., Rodríguez, A., y Gutiérrez, H. (2021). Estrategias programáticas de internacionalización del currículo: el caso de la UNAN-Managua. *Educación Global*, 50–59.
- Loaiza, Y., y Duque, P. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla Educativa*, 60–78.
- Lopes, S., Nogueira de Souza, A. R., y Strelow, K. A. (2023). Perfil profissional e o mercado de trabalho dos economistas egressos da Unioeste-Cascavel. *Revista Ciências Sociais Em Perspectiva*, 22(42), 18–42. <https://doi.org/10.48075/revistacsp.v22i42.30477>
- Luchillo, L. (2017). Enfoques alternativos sobre la internacionalización del curriculum. *Debate Universitario*, 6(11), 37–51.
- Mansilla, V. B., y Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*.
- Marinoni, G. (2019). *Internationalization of Higher Education: An Evolving Landscape, Locally and Globally. IAU 5th Global Survey. Executive summary*.
- Marinoni, G., y Pina, S. (2024). *Internationalization of Higher Education: Current Trends and Future Scenarios. 6th IAU Global Survey Report*.
- Marope, M. (2017). *Reconceptualizing and Repositioning Curriculum in the 21st Century*.
- Mateo-Díaz, M., y Rhys-Lim, J. (2022). El poder del currículo en el siglo XXI. In M. Mateo Díaz y J. Rhys Lim (Eds.), *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los desafíos actuales* (pp. 13–37). Banco Interamericano de Desarrollo.
- Miklos, T., y Tello, Ma. E. (2007). *Planeación prospectiva: una estrategia para el diseño del futuro*. LIMUSA.
- Montgomery, C. (2019). Surfacing “Southern” Perspectives on Student Engagement With Internationalization: Doctoral Theses as Alternative Forms of Knowledge. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 123–138. <https://doi.org/10.1177/1028315318803743>
- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa - cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.

- Ndaipa, C. J., Edström, K., Langa, P., y Geschwind, L. (2023). Internationalisation of the curriculum in higher education: A case from a Mozambican university. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2188773>
- Neiman, G., y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. In *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 214–237).
- Niehaus, E., y Williams, L. (2016). Faculty Transformation in Curriculum Transformation: The Role of Faculty Development in Campus Internationalization. *Innovative Higher Education*, 41(1), 59–74. <https://doi.org/10.1007/s10755-015-9334-7>
- Nilsson, B. (2000). Internationalising the Curriculum. In P. Crowther, M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, H. Teekens, y B. Wächter (Eds.), *Internationalisation at Home: A Position Paper* (pp. 21–28).
- OECD. (2018). *Marco de competencia global. Estudio PISA. Prepara a nuestros jóvenes para un mundo inclusivo y sostenible*.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): Students' Well-being*.
- Onwuegbuzie, A. J., Dickinson, W. B., Leech, N. L., y Zoran, A. G. (2009). A Qualitative Framework for Collecting and Analyzing Data in Focus Group Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(3), 1–21. <https://doi.org/10.1177/160940690900800301>
- Ortega, F. (2017). Principios e implicaciones del Nuevo Modelo Educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLVII(1), 43–62.
- Pansza, M. (2005). *Pedagogía y currículo*.
- Parra Bernal, L. R., Menjura Escobar, M. I., Pulgarín Puerta, L. E., y Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70–94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>
- Peña, M. V. (2019). Internacionalización conectiva del currículo. Fundamentos epistemológicos y metodológicos. *Revista Espacio*.
- Peña-Seminario, M. V., y Aponte-González, M. C. (2018). *Internacionalización conectiva: el currículo en un mundo en red*. Dirección de Publicaciones de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education*. Routledge.
- Red Global de Aprendizajes. (2019). *Cuadernillo de trabajo 2019*.
- Renfors, S.-M. (2021). Internationalization of the Curriculum in Finnish Higher Education: Understanding Lecturers' Experiences. *Journal of Studies in International Education*, 25(1), 66–82. <https://doi.org/10.1177/1028315319888464>
- Rodríguez, D., y Valldeoriola, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Eureka Media, SL.
- Rodríguez-Diéguez, J. L. (1985). *Currículum, acto didáctico y teoría del texto*. Anaya.
- Rudzki, R. (1998). *The Strategic Management of Internationalization: Towards a Model of Theory and Practice*. University of Newcastle upon Tyne.
- Ryan, D., Faulkner, F., Dillane, D., y Flood, R. V. (2022). Communities of practice as a solution for the implementation gap in internationalisation of the curriculum. *Higher Education Research y Development*, 41(3), 882–897. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1877630>
- Sá, M. J., y Serpa, S. (2020). Cultural Dimension in Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Education Sciences*.
- Sánchez, H., Reyes, C., y Mejía, K. (2018). *Manual de términos de investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

- Sanz-Leal, M., Orozco-Gómez, M. L., y Toma, R. (2022). Construcción conceptual de la competencia global en educación. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(1), 83–103. [https://doi.org/https://doi.org/10.14201/teri.25394](https://doi.org/10.14201/teri.25394)
- Saunders, M., Lewis, P., y Thornhill, A. (2012). *Research Methods for Business Students* (Sixth). Pearson. www.pearsoned.co.uk/saunders
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*.
- Schuerholz-Lehr, S., Caws, C., Van Gyn, G., y Preece, A. (2007). Internationalizing the higher education curriculum: An emerging model for transforming faculty perspectives. *Canadian Journal of Higher Education*, 37(1), 67–94.
- Siaya, L. (2009). Appendix C. International/ Intercultural Competencies. In F. Madeleine y L. Christa (Eds.), *Internationalizing the Campus. A User's Guide*. (pp. 106–110). ACE/American Council on Education.
- Solís, B., y Villanueva, G. (2023). La Economía creativa y su aporte al desarrollo de las MIPYMES en Nicaragua. *Compromiso Social*, 5(9), 113–120.
- Stabback, P. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata S.L.
- Stohl, M. (2007). We Have Met the Enemy and He Is Us: The Role of the Faculty in the Internationalization of Higher Education in the Coming Decade. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 359–372. <https://doi.org/10.1177/1028315307303923>
- Tashakkori, A., y Teddlie, C. (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social yamp; Behavioral Research*. SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781506335193>
- Taylor, R., Fadel, C., Kim, H., y Care, E. (2020). *Competencies for the 21st Century*. The Open University. (2023). *Innovating Pedagogy 2023*.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. ECOE.
- Trahar, S., Green, W., de Wit, H., y Whitsed, C. (2015). The internationalisation of higher education. In J. Case y J. Huisman (Eds.), *Researching higher education* (pp. 23–41).
- UNAN-Managua. (2016). *Política de internacionalización*.
- UNAN-Managua. (2020a). *Diseño curricular para desarrollar competencias en la UNAN-Managua*.
- UNAN-Managua. (2020b). *Plan de Desarrollo Institucional 2020-2029*.
- UNAN-Managua. (2020c). *Plan Estratégico Institucional 2020-2024*.
- UNESCO-IESALC. (2019). *La movilidad en la Educación Superior en América Latina y el Caribe: retos y oportunidades de un Convenio renovado para el reconocimiento de estudios, títulos y diplomas*.
- Universidad del Rosario. (2018). *Lineamientos académicos de internacionalización y bilingüismo*.
- Universidad Internacional de la Rioja. (n.d.). *Técnicas e instrumentos para la investigación*.
- Universidad Politécnica de Madrid. (2020). *Aprendizaje basado en investigación*.
- Universitat Oberta de Catalunya. (n.d.). *Design Toolkit: Persona*. Retrieved October 15, 2024, from <https://design-toolkit.recursos.uoc.edu/es/guia/persona/>
- University of South Australia. (2012). *Internationalisation of the curriculum (IoC) in action. A Guide*.

- Urban, E., Navarro, M., y Borron, A. (2019). Long-term impacts of a faculty development program for the internationalization of curriculum in higher education. *Journal of Agricultural Education*, 58(3), 219–238. <https://doi.org/10.5032/jae.2017.03219>
- Vaillant, D. (2023). Formación docente en un mundo interconectado. *Revista Española de Educación Comparada*, 44, 71–87. <https://doi.org/10.5944/reec.44.2024.37806>
- van den Akker, J. (2013). Curricular Development Research as a Specimen of Educational Design Research. In T. Plomp y N. Nieveen (Eds.), *Educational Design Research* (p. 50). Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO).
- Van der Wende, M. (1996). Internationalizing the curriculum in Higher Education. Report on a OECD/CERI Study. *Tertiary Education and Managent*, 2(2), 186–195.
- Van der Wende, M. (1997). Internationalising the Curriculum in Dutch Higher Education: An International Comparative Perspective. *Journal of Studies in International Education*, 1(53), 53–72.
- Vera, F., y Díaz-Vázquez, A. (2022). Percepciones de estudiantes sobre el Programa Delfín: Estudio de caso en dos institutos tecnológicos mexicanos. *Revista Electrónica Transformar*, 60–72.
- Vuorikari, R., Kluzer, S., y Punie, Y. (2022). *The digital competece framework for citizens*.
- Whalley, T. (1997). *Best practice guidelines for internationalizing the curriculum*.
- Whitsed, C., y Leask, B. (2021). Uso del design thinking para la internacionalización del currículo: explorando posibilidades. In B. Leask, M. Torres-Hernández, M. Bustos-Aguirre, y H. de Wit (Eds.), *Reimaginar la internacionalización del currículo. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras* (pp. 91–115).
- Williamson, B. (2013). Networks, Decentered Systems, and Open Educational Futures. In *The Future of the Curriculum* (pp. 31–46). The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/9457.003.0004>
- World Economic Forum. (2023). *Future of jobs reports*.
- Zou, T. X. P., Chu, B. C. B., Law, L. Y. N., Lin, V., Ko, T., Yu, M., y Mok, P. Y. C. (2020). University teachers' conceptions of internationalisation of the curriculum: a phenomenographic study. *Higher Education*, 80(1), 1–20. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00461-w>

Anexos

Anexo 1A: Marco 4D o 4-Dimensional de CCR

Se denomina de esta manera para reflejar que los estudiantes de hoy en día deben desarrollarse en cuatro dimensiones (conocimiento, habilidades, carácter y meta aprendizaje) para servir a sí mismo y a la sociedad de la manera más satisfactoria posible. Este marco se basa en una revisión de documentos oficiales de política curricular realizada por Center Curriculum Redesign (CCR). Se identificaron 12 competencias nombradas, 60 subcompetencias y un léxico de más de 200 constructos relacionados (Taylor et al., 2020). En la tabla se muestra un marco que proporciona la relación entre las dimensiones, competencias, en énfasis en cada competencia y su respectiva justificación.

Dimensiones y competencias del marco 4D			
Dimensiones	Competencia	Énfasis	Justificación
Habilidades	Creatividad	Imaginación	A medida que inteligencia artificial es capaz de aumentar la creatividad, el enfoque de los humanos se traslada a la imaginación, especialmente a la profundidad emocional y experiencial que alimenta la inspiración y la originalidad
	Pensamiento crítico	Decisión-Making	Los seres humanos necesitan volverse más hábiles en la toma de decisiones razonadas, no abdicar de la decisión a inteligencia artificial.
	Comunicación	Diálogo	Si bien la escucha activa y la argumentación convincente son importantes, el diálogo es más necesario que nunca en un mundo fracturado.
	Colaboración	Liderazgo	La cooperación y el trabajo en equipo son esenciales para la colaboración, pero el mundo necesita líderes (y seguidores) para que las iniciativas no se marchiten. El liderazgo también es clave para gestionar una diversidad de agentes de inteligencia artificial.
Carácter	Curiosidad	Apertura mental	Exploración y un sentido de asombro, son intrínsecos a la evolución humana. La apertura mental es cada vez más importante debido a la polarización de las redes sociales y la extrema religiosidad, entre otras influencias.
	Valor	Asunción de riesgos	La confianza conduce a la asunción de riesgos, un sello distintivo de la diferenciación humana a través de la evolución.
	Resiliencia	Ingenio	En un mundo de cambios frecuentes, la capacidad de dividir soluciones inusuales con

			los propios medios se convierte en una necesidad
	Ética	Equidad	Si bien la integridad es esencial, la equidad es el concepto ético más fácilmente comprensible, ya que incluso los animales muestran estos comportamientos.
Meta-aprendizaje	Metacognición	Adaptabilidad	La reflexión debe conducir a una mejor autoconciencia y empatía, al servicio de la adaptabilidad para un mundo que se desmorona rápidamente, lo que implica aprender a aprender continuamente.
	Metaemoción		La adaptabilidad es el diferenciador definitivo en comparación con inteligencia artificial.

Fuente: Traducción a partir de <https://curriculumredesign.org/framework/>

Anexo 1B: Competencias globales para el aprendizaje profundo

El aprendizaje profundo es el proceso de adquisición de las competencias globales conocida también como las 6C: carácter, ciudadanía, comunicación, colaboración, creatividad, pensamiento crítico tomando en cuenta la dinámica global cambiante, la conectividad y los cambios sociales (Red Global de Aprendizajes, 2019).

Competencias y características para el aprendizaje profundo	
Competencias	Características
Carácter	El carácter se refiere a las cualidades del individuo esenciales para ser personalmente eficaz en un mundo complejo, incluyendo: coraje, tenacidad, perseverancia, resiliencia, confiabilidad y honestidad, postura proactiva hacia la vida y aprender a aprender, empatía, compasión e integridad en acción.
Ciudadanía	Pensar como ciudadanos globales, considerando problemas globales basados en una comprensión profunda de diversos valores con un interés genuino en colaborar con otros para resolver problemas complejos que impactan la sostenibilidad humana y ambiental. Una perspectiva global. Compromiso con la equidad y el bienestar humano a través de la empatía y la compasión por diversos valores y visiones del mundo. Interés genuino por la sostenibilidad humana y ambiental. Resolver problemas ambiguos y complejos en el mundo real para beneficiar a los ciudadanos.
Comunicación	La comunicación implica el dominio de tres fluideces: digital, escrita y hablada, adaptadas a una variedad de públicos. Diseño de comunicación para audiencia e impacto. El mensaje aboga por un propósito y genera un impacto. Reflexión para seguir desarrollando y mejorando la comunicación. Voz e identidad expresadas para el avance de la humanidad.
Colaboración	La colaboración se refiere a la capacidad de trabajar de forma interdependiente y sinérgica en equipos con sólidas habilidades interpersonales y relacionadas con el trabajo en equipo, incluida la gestión eficaz de la dinámica del equipo, la toma de decisiones importantes en conjunto y el aprendizaje de los demás y la contribución al aprendizaje de estos.
Creatividad	Tener un “ojo emprendedor” para las oportunidades económicas y sociales, hacer las preguntas correctas para generar ideas novedosas y demostrar liderazgo para llevar esas ideas a la práctica.
Pensamiento crítico	Evaluar críticamente información y argumentos, ver patrones y conexiones, construir conocimiento significativo y aplicarlo en el mundo real. Experimentar, reflexionar y actuar sobre ideas en el mundo real.

Fuente: Traducción a partir de <https://deep-learning.global/making-it-happen/>

Anexo 1C: Marco de Cualificaciones de la Educación Superior en Centroamérica (MCESCA)

El MCESCA tiene el propósito de impulsar la innovación curricular desde los resultados de aprendizajes e impulsar la armonización académica regional mediante la definición de referentes comunes. Este marco incluye cuatro niveles del sistema de educación superior de la región, numerados de acuerdo con los niveles previstos en la Clasificación Internacional Normalizada de Educación CINE de la UNESCO: Nivel 5. Técnico Superior Universitario, Nivel 6A. Bachillerato Universitario, Nivel 6B. Licenciatura, Nivel 7. Maestría y Nivel 8. Doctorado.

Para el Nivel 6B el MCESCA contempla cinco categorías o descriptores y los resultados asociados a cada uno de ellos.

Descriptor	Resultados de aprendizaje
Saberes disciplinarios y profesionales	Comprende en forma crítica el cuerpo conceptual, metodológico, procedimental y normativo, que le permite el ejercicio de su profesión en el contexto nacional e internacional. Demuestra conocimientos como cultura humanística y derechos fundamentales, ambiente, entre otros que le brindan una visión amplia de su profesión, de las relaciones de esta con otros saberes y de su entorno.
Aplicación de conocimientos, resolución de problemas e innovación	Identifica oportunidades y riesgos para la innovación y adaptación de conocimientos y tecnologías para resolver problemas. Demuestra pensamiento crítico, actitud investigativa y rigor analítico en el planteamiento y la resolución de problemas complejos. Aplica los conocimientos de su disciplina en la elaboración, fundamentación y defensa de argumentos para prevenir y resolver problemas complejos en su campo profesional, identificando y aplicando innovaciones. Propone e implementa nuevos procedimientos y metodologías aplicables a la solución de problemas complejos y mejora de su campo profesional.
Autonomía con responsabilidad personal, laboral y social	Toma decisiones profesionales con base en fundamentos teóricos, datos e información pertinente, válida y confiable. Demuestra destreza y habilidad en la selección, uso y adaptación de herramientas metodológicas, tecnológicas, equipos especializados y en la lectura e interpretación de datos, pertinentes al contexto de su ejercicio profesional. Demuestra responsabilidad y autonomía profesional en la determinación de resultados personales y laborales de acuerdo a su función tomando como referencias las normativas legales y éticas de su campo profesional.

	Identifica sus necesidades de actualización, capacitación y formación, durante su proceso formativo y en el ejercicio profesional, y busca los medios para cubrirlas por medios formales e informales, nacionales e internacionales, presenciales y en línea. Evalúa su desempeño profesional con base en referentes de calidad, nacionales e internacionales, y la incidencia de sus decisiones en los aspectos humanos, sociales, ambientales y de reducción de riesgos. Emprende proyectos profesionales para la generación de negocios y para el beneficio social con criterios de pertinencia, calidad, innovación y sustentabilidad.
Comunicación	Comunica a diversos públicos, información de su campo profesional, en varios lenguajes y formatos de manera asertiva, clara, rigurosa y precisa, con el uso apropiado de recursos tecnológicos. Se comunica correctamente en su lengua oficial y utiliza una lengua extranjera con el dominio requerido para el ejercicio de su profesión. Utiliza tecnologías digitales para el manejo e interpretación de datos e información de forma apropiada a su nivel y su profesión.
Interacción profesional, cultural y social	Demuestra habilidades colaborativas y cooperativas en el campo profesional, cultural y social. Lidera y colabora proactivamente en equipos de trabajo y en comunidades profesionales para el logro de objetivos y mejoramiento de la calidad de vida. Muestra respeto hacia la diversidad en todas sus manifestaciones y contribuye al bien común. Participa en redes de colaboración que fortalezcan su campo profesional.

Fuente: CSUCA (2018).

Anexo 1D: Modelo para analizar la IdC en las universidades

El modelo para el análisis de la IdC en las universidades es una guía propuesta de Pablo Beneitone (2021) la cual está organizada en cuatro niveles, 12 dimensiones y 96 indicadores de análisis de los diferentes elementos que contribuyen a que el currículo pueda ser comprendido y reconocido en diversos contextos. La aplicación del modelo en las universidades permitirá identificar el nivel de desarrollo de la IdC, así como las posibles mejoras a introducir a nivel institucional y/o disciplinar.

Niveles	Dimensiones
1. Contexto institucional	Estrategia y planificación
2. Plan de estudios internacionalizados	Fundamentación de la carrera y perfil de egreso Título que otorga la universidad Estructura curricular de la carrera Equipo docente de la carrera Mecanismos de gestión de la carrera
3. Competencias globales y los resultados de aprendizaje con perspectiva internacional	Resultados de aprendizaje con perspectiva internacional en su formulación
4. Internacionalización de las asignaturas	Diseño de la asignatura en resultados de aprendizaje internacionales y créditos académicos Contenido internacional de la asignatura Materiales y recursos didácticos internacionales Actividades de enseñanza y aprendizaje con perspectiva internacional Estrategias de evaluación con perspectiva internacional

Nivel 1: Contexto Institucional. Se remite al contexto institucional en el que se inscriben las experiencias de IdC. Para ello, es necesaria una serie de condiciones que favorezcan la implementación de un currículo internacionalizado: la referencia a la IdC en los documentos institucionales, estructuras organizativas que promuevan específicamente estas acciones y su articulación al interior de la universidad.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 1. Estrategia y planificación	En la misión y visión de la universidad se hace referencia a la importancia de la internacionalización del currículo.
	En el plan estratégico se incluye a la internacionalización del currículo como un aspecto a considerar.

	Existen documentos institucionales que identifican políticas, objetivos y metas claras en relación a la internacionalización del currículo.
	Existe un área/unidad especializada vinculada con la internacionalización del currículo a nivel central.
	Existen estructuras en las facultades/institutos/departamentos para impulsar la internacionalización del currículo.
	Existe coordinación de las acciones de internacionalización del currículo con otras dependencias centrales de la universidad (Secretaría Académica, Secretaría de Ciencia y Tecnología, etcétera).
	Existe coordinación de las acciones de internacionalización del currículo con las facultades/departamentos/ institutos/carreras.
	El plan de internacionalización identifica objetivos y metas claras en relación a la internacionalización del currículo.
	Existe un diagnóstico preciso sobre el estado del arte de la internacionalización del currículo en la universidad.
	Existen canales y procedimientos para informar a la co- munidad académica sobre las acciones y oportunidades de internacionalización del currículo.
	Se llevan a cabo reuniones de información o trabajo/ talleres de sensibilización/cursos sobre la internacionalización del currículo.
	Existe una partida presupuestaria específica asignada a la internacionalización del currículo.

Nivel 2: Plan de estudios internacionalizado. Este nivel se centra en todas las acciones inherentes a diseñar e implementar un plan de estudios con los componentes globales que habiliten al futuro graduado para moverse en un contexto internacional.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 1. Fundamentación de la carrera y perfil de egreso	El nombre de la carrera permite su identificación y comparabilidad en el ámbito internacional.
	La justificación de la carrera incluye argumentos concretos y pertinentes que la sitúan en el contexto donde lo local interactúa con lo internacional.
	La fundamentación de la carrera, donde es oportuno, se vincula con las tendencias curriculares internacionales.
	El perfil de egreso se expresa de tal forma que facilita la comprensión y comparabilidad internacional de las competencias que la persona adquiere durante su formación universitaria.
	El perfil de egreso explicita que el graduado posee conocimientos acerca de los estándares y tendencias internacionales en la especialidad de su carrera.
	El perfil de egreso expresa que el graduado es capaz de desempeñarse efectivamente en ámbitos caracterizados por la diversidad cultural y/o internacional

Dimensión	Indicadores
-----------	-------------

Dimensión 2. Título que otorga la universidad	La denominación indicada en el título es clara, fácilmente comprensible y equiparable a nivel internacional.
	El grado académico indicado en el título es comparable con las escalas de grados que se usan internacionalmente.
	La carrera cuenta con una titulación doble o conjunta con una institución extranjera de educación superior de reconocido prestigio a escala internacional.
	El título que se obtiene al finalizar la carrera permite al que lo porta cumplir con el requisito relativo a la formación universitaria solicitado en la admisión a un programa de posgrado en su área a nivel internacional.
	La carrera, apoyada por los órganos competentes de la universidad, otorga a los estudiantes que realizan intercambios internacionales una certificación acerca de los estudios parciales realizados en una institución extranjera.
	La carrera, apoyada por los órganos competentes de la universidad, puede otorgar una certificación adicional donde se registran con claridad las competencias adquiridas por el graduado en el transcurso de sus estudios universitarios.
	El título y/o los analíticos/certificaciones se emiten en español y en algún otro idioma.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 3. Estructura curricular de la carrera	El plan de estudios está diseñado con una lógica curricular por competencias.
	La estructura curricular es razonablemente flexible para incorporar las modificaciones necesarias en función de las tendencias internacionales en el desarrollo de la carrera.
	En todas las áreas formativas de la carrera existen asignaturas obligatorias que incorporan, donde es oportuno, los aspectos internacionales propios de la disciplina.
	La carrera cuenta con un número de asignaturas optativas/opcionales que permiten a los futuros graduados ampliar y profundizar sus conocimientos interculturales e internacionales.
	El plan de estudios tiene incorporado en su diseño una asignación de créditos académicos en cada uno de los componentes.
	El sistema de créditos académicos que se utiliza es compatible con otros a escala global.
	El plan de estudios de la carrera contiene unos componentes estructurales (como asignaturas, cursos, módulos, ejes u otros) para que el futuro graduado tenga el dominio de la comunicación técnica en algún idioma extranjero.
	En el plan de estudios se define que las pasantías y prácticas preprofesionales incluidas se llevan a cabo preferentemente en organismos/ empresas con alguna proyección internacional.

Dimensión	Indicadores
-----------	-------------

Dimensión 4. Equipo docente de la carrera	Las características del equipo docente como un todo, reflejadas en los CV de los académicos de la carrera, son consistentes con los aspectos internacionales del perfil del graduado planteado en el plan de estudios.
	El equipo docente incluye a algunos miembros con experiencia profesional y académica en instituciones de proyección internacional.
	El equipo docente se encuentra actualizado respecto al estado de desarrollo de su especialidad, y de la enseñanza de la misma, a nivel internacional.
	El personal de la carrera cuenta con miembros que pueden comunicarse efectivamente en lenguas extranjeras.
	El equipo docente tiene acceso y realiza pasantías, estudios e intercambios, participa en eventos académicos en el extranjero y en redes y proyectos conjuntos con pares de otros países y culturas.
	Los profesores de la carrera tienen acceso y/o son miembros de asociaciones profesionales y académicas internacionales en su campo de especialidad.
	El equipo cuenta con miembros que presentan regularmente sus trabajos en eventos especializados y en los medios de comunicación académica de proyección internacional.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 5. Mecanismos de gestión de la carrera y recursos disponibles	La carrera cuenta con convenios de cooperación, firmados con entidades de perfil internacional, cuyos propósitos potencian la internacionalización de su función formativa.
	El plan de estudios define los mecanismos de revisión y actualización periódica de la carrera que toman en cuenta las tendencias internacionales.
	Desde la carrera se prevé el funcionamiento de un comité externo (conformado por los empleadores, académicos, graduados u otros miembros con experiencia a nivel internacional) que brinda apoyo para asegurar la pertinencia y relevancia de la carrera, en relación con las realidades del entorno internacional.
	Desde la carrera se definen los mecanismos que facilitan el intercambio y la movilidad internacional de los estudiantes.
	Están visibles los mecanismos que posee la carrera para apoyar la participación de los estudiantes y académicos en los eventos internacionales de su especialidad.
	A nivel de la carrera, están previstos los recursos necesarios para llevar a cabo su proceso de internacionalización.
	La carrera garantiza el acceso universal a bases de datos internacionales de su especialidad.
	La carrera cuenta con un aula virtual capaz de albergar diferentes actividades formativas con alguna proyección internacional (por ejemplo: con participación de los docentes y estudiantes de otros países).
	La carrera cuenta con material bibliográfico (físico y digital) actualizado, el cual permite reconstruir el panorama internacional de las tendencias relativas a la especialidad.

Nivel 3: Competencias globales y los resultados de aprendizaje con perspectiva

internacional: Una aproximación complementaria, y que también da cuenta del proceso, es enfocarse en una/s competencia/s prevista/s en el perfil de egreso e incluir la perspectiva internacional en ella/s, permitiendo que los graduados puedan desarrollarse en un contexto multicultural y global.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 1. Resultados de aprendizaje con perspectiva internacional en su formulación	Existe alguna mención al contexto en la formulación del resultado de aprendizaje (por ejemplo: contexto regional, intercultural, global).
	Se mencionan actores concretos que dan cuenta de una perspectiva internacional en la formulación de los resultados de aprendizaje (por ejemplo: organismos internacionales, instituciones locales con perspectiva intercultural, global, etcétera).
	Se menciona algún aspecto comparado en la formulación de los resultados de aprendizaje que incluya lo nacional y/o cultural en la denominación.
	Existe una mención a la diversidad en términos de culturas, contextos o actores en la formulación de los resultados de aprendizaje.
	Aparecen las palabras <i>global</i> o <i>intercultural</i> en la formulación de los resultados de aprendizaje.

Nivel 4: Internacionalización de las asignaturas. Las asignaturas en sí mismas están constituidas por componentes (contenido, materiales, actividades y resultados del aprendizaje de los estudiantes), los cuales desempeñan un papel en la IdC.

Dimensión	Indicadores
Dimensión1. Diseño de la asignatura en resultados de aprendizaje internacionales y créditos académicos	El programa de la asignatura, cuando es oportuno, explicita el aporte que hace la misma para la formación de un graduado con un perfil internacional.
	El programa de la asignatura enuncia las competencias a las cuales contribuye a promover, en particular desde la perspectiva internacional.
	El programa de la asignatura está descrito en términos de los resultados de aprendizaje, incluyendo una perspectiva internacional.
	La asignatura tiene definido un número de créditos académicos.
	En la planificación de la asignatura se tuvieron en cuenta los créditos académicos asignados y se consideró de forma explícita el volumen de trabajo total de los estudiantes para cada actividad propuesta.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 2. Contenido internacional de la asignatura	La asignatura incluye temas relacionados con perspectivas globales y/o interculturales (por ejemplo: incorporación de estudios de casos nacionales e internacionales, ejemplos de otros contextos, etcétera).
	La asignatura aborda cómo el conocimiento puede construirse de manera diferente en las diversas culturas.
	La asignatura revisa los matices de la terminología específica del campo en diferentes contextos lingüísticos y culturales.
	La asignatura utiliza estudios de casos reales o simulados que examinan la comunicación, la negociación, la resolución de conflictos entre culturas, etcétera.
	La asignatura examina las diferencias y similitudes de las prácticas profesionales en otros contextos culturales y nacionales y sus porqués.
	La asignatura incluye contenido de fuentes locales e internacionales.
	La asignatura incluye temas sobre cuestiones éticas en la globalización, como justicia social, equidad, derechos humanos y cuestiones sociales, económicas y ambientales.
	La asignatura se centra en el desarrollo histórico de cuestiones relacionadas con temas y prácticas internacionales actuales.
	La asignatura examina leyes y normativas relacionadas con la práctica profesional en diferentes entornos nacionales e internacionales.
	La asignatura compara y contrasta los resultados de investigaciones internacionales y transculturales.
	La asignatura recurre a bases de datos y fuentes de información internacionales (por ejemplo: revistas científicas internacionales).

Dimensión	Indicadores
Dimensión 3. Materiales y recursos didácticos internacionales	Libros y artículos escritos por académicos/investigadores/expertos de otros países.
	Textos que incluyen explícitamente una perspectiva internacional sobre el tema.
	Estudios de casos que se desarrollan en otros países o exploran temas y desafíos internacionales.
	Artículos de revistas científicas internacionales en el campo.
	Materiales e investigaciones de organizaciones nacionales, internacionales e intergubernamentales para garantizar que los estudiantes tengan una perspectiva global de su disciplina.
	Material audiovisual de otros países.
	Sitios web internacionales.
	Bases de datos internacionales.
	Documentos y ponencias de conferencias internacionales.

Dimensión	Indicadores
-----------	-------------

Dimensión 4. Actividades de enseñanza y aprendizaje con perspectiva internacional	En la asignatura se incluyen profesores/expertos invitados con experiencia y antecedentes internacionales, en forma presencial, así como virtual.
	En el marco de la asignatura se realizan visitas y trabajo de campo en oficinas locales de organizaciones, asociaciones, fundaciones o empresas internacionales o que participan en actividades internacionales.
	Desde la asignatura se promueve la participación en eventos locales (en la universidad u otro ámbito) con un componente internacional (por ejemplo: charlas de profesores visitantes, exposiciones de museos, conciertos, festivales, etcétera).
	En la asignatura se incluyen actividades/tareas que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre asuntos internacionales o interculturales (por ejemplo: la escritura de artículos/ensayos u otros textos autor reflexivos sobre temas globales y cuestiones culturales).
	En la asignatura se promueven simulaciones, juegos de roles y debates para abordar temas desde diferentes perspectivas culturales.
	En la asignatura se propone el análisis e interpretación de informes, documentos, artículos de diarios de otros países.
	En la asignatura se promueven las presentaciones de estudiantes ante una audiencia internacional/intercultural (que puede ser real o simulada, presencial o virtual).
	En la asignatura se utiliza el análisis de datos recopilados en bases internacionales.
	En la asignatura se promueven proyectos grupales que involucren equipos compuestos por estudiantes nacionales e internacionales, y que colaboran tanto de forma presencial como virtual.
	En la asignatura se estimula a los estudiantes a analizar los problemas, metodologías y posibles soluciones relacionados con las áreas de debate actuales dentro de su disciplina desde una amplia gama de perspectivas culturales.
	La asignatura brinda a los estudiantes espacios para reflexionar sobre interacciones y experiencias inter- culturales e internacionales que hayan tenido (de forma presencial y/o virtual), y para pensar y compartir lo que aprendieron de ellas.

Dimensión	Indicadores
Dimensión 5. Estrategias de evaluación con perspectiva internacional	En la asignatura se informa a los estudiantes los criterios de evaluación relacionados con la dimensión internacional de su formación.
	La asignatura explícitamente mapea los vínculos entre los criterios de evaluación y los estándares internacionales en el área de disciplina o profesión para los estudiantes, para que así sean conscientes de su importancia.
	La asignatura incluye elementos de evaluación basados en contextos culturales, así como conocimientos disciplinarios (por ejemplo: ejercicios comparativos que implican comparar/contrastar normas, prácticas, problemas, tanto locales como interculturales e internacionales).

	La asignatura incluye propuestas de evaluación, tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la capacidad de los estudiantes sobre cómo trabajar con personas de otras culturas y naciones, comprender las perspectivas de los demás y comparar y contrastar diferentes puntos de vista sobre un tema o curso de acción.
	El docente a cargo de la asignatura diseña tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional o intercultural.
	El docente a cargo de la asignatura diseña actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con otros en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales), así como el uso de evaluación y retroalimentación por pares.

Anexo 2A. Cuestionario de encuesta

I. Consentimiento informado

Soy Francisco Llanes, docente-investigador de la UNAN-Managua. Estoy realizando una investigación sobre “Las prácticas pedagógicas de internacionalización curricular en la carrera de Economía de UNAN-Managua”. Con el estudio se pretende identificar prácticas aplicadas por los docentes de la carrera de Economía para el desarrollo de la dimensión internacional, intercultural y global en el currículo de la carrera.

En este punto, antes de continuar con el llenado del instrumento, es necesario reiterar que su participación en este estudio es completamente voluntaria, usted puede aceptar o declinar este llamado. En caso de participar, usted asume que sus respuestas se utilizarán única y exclusivamente para la investigación y que su identidad se mantendrá en estricta confidencialidad, siguiendo los principios universales de la ética en la investigación científica.

Por favor, lea detenidamente el instrumento de recogida de datos, realice todas las consultas que considere necesarias al investigador, antes de firmar su consentimiento. La duración para el llenado del cuestionario será aproximadamente de 30 minutos. Gracias por su colaboración.

II. Datos generales

2.2	Edad	Expresada en número
2.3	Sexo	Masculino Femenino
2.4	Sede	Managua Estelí Matagalpa Carazo Chontales
2.5	Tipo de contratación	Permanente Horario

III. Preámbulo

Antes de comenzar el cuestionario, tómese unos minutos para reflexionar sobre su comprensión de “internacionalización de currículo”

3.6 ¿Qué significado tiene para usted internacionalización del currículo?, ¿Con qué lo asocia?

IV. Experiencia docente

A partir de esta sección, tenga en cuenta la siguiente definición de internacionalización del currículo: El proceso de incorporación de dimensiones internacionales, interculturales y globales (IIG) en el **contenido del currículo, así como los resultados de aprendizaje, tareas de evaluación, métodos de enseñanza y servicios de apoyo** de un programa de estudio. Tenga en cuenta que la **dimensión internacional** se refiere a la promoción del aprendizaje y colaboración entre personas de diferentes países y culturas. La **dimensión intercultural** se refiere a comprensión de las diferencias culturales y el desarrollo de habilidades para comunicarse y colaborar con personas de culturas diferentes. La **dimensión global** se refiere a comprensión de los sistemas globales y su impacto en la vida de las personas y el planeta.

A continuación, responda las siguientes preguntas:

- | | | |
|------|---|--|
| 4.7 | Escriba el nombre del programa de estudio que ha realizado en grado. Por ejemplo, licenciado en Economía, | |
| 4.8 | Escriba el nombre del programa de estudio que ha realizado posgrado. Por ejemplo, maestría en Economía Agrícola y doctorado en Economía Aplicada. | |
| 4.9 | Seleccione el o los tipos de estancia académica que usted ha realizado en el extranjero, o marque “ninguna” según corresponda. | Estudios de grado
Estudios de posgrado
Intercambio académico
Estancia de investigación
Ninguna |
| 4.10 | Seleccione su nivel de participación en redes académicas: | 1: No participo en redes académicas.
2: Participo en una red académica nacional o internacional. |

- 4.11 Seleccione su nivel de participación en iniciativas académicas derivadas de programas, proyectos o convenios.
- 4.12 Seleccione las iniciativas de cooperación académica que promueve en sus asignaturas o marque “ninguna” según corresponda.
- 4.13 Indique en cuáles de los siguientes programas ha promovido la participación de sus estudiantes o marque “ninguna” según corresponda.
- 4.14 De las asignaturas que usted dicta. ¿Cuál considera que propicia la integración de las dimensiones internacionales, interculturales y globales? Escriba el nombre de la asignatura

3: Participo en dos o más redes académicas, ya sea nacionales o internacionales.

1: No participo en ninguna iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.

2: Participo en una en ninguna iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.

3: Participo en dos o más iniciativas derivadas de programas, proyectos o convenios.

Invitado internacional (presencial u online)

Clase espejo

Aprendizaje colaborativo en línea

Simulaciones, debates, paneles y foros con otras IES

Ninguna

PILA

PAME

DELFIN

ESFERA

Ninguno

V. Práctica docente

Por favor, evalúe el progreso o desarrollo de cada ítem en el programa de asignatura seleccionado en el inciso 4.14. Utilice una escala de 1 a 5, en la que 5 significa que se ha avanzado mucho en la consecución del criterio y 1 significa que no se tiene progreso (5 el criterio se cumple en su totalidad, 4 el criterio se cumple en gran medida, 3 el criterio se cumple medianamente, 2 el criterio se cumple en baja medida, 1 el criterio no se cumple).

5.15. Para la asignatura seleccionada en la pregunta 4.14, usted tuvo en cuenta los siguientes aspectos tanto en los textos de apoyo como en el discurso:

	1	2	3	4	5
Texto explicativo: Un currículo internacionalizado con éxito proporciona a los estudiantes contenidos de cursos que reflejan diversas perspectivas sobre cuestiones económicas, políticas, medioambientales y sociales de importancia mundial. El					

	contenido del curso también proporciona a los estudiantes el conocimiento de las diferencias en las prácticas entre culturas.					
1	Incluyó temáticas o tendencias internacionales en el campo de la disciplina.					
2	Incluyó temáticas o tendencias nacionales en el campo de la disciplina.					
3	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos internacionales.					
4	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos nacionales.					
5	Revisó los matices de la terminología específica del campo disciplinar en diferentes contextos lingüísticos y culturales.					
6	Proporcionó contenido de fuentes internacionales, por ejemplo, casos de estudios de otros países.					
7	Proporcionó contenido de fuentes nacionales, por ejemplo, de investigaciones realizadas por el cuerpo docente de la carrera o del profesorado de otras universidades nacionales, cuyos resultados hayan sido publicados en revistas indexadas.					
8	Integró contenido de otras disciplinas para abordar la solución de problemas complejos.					
9	Abordó contenidos relacionados con los desafíos globales, por ejemplo, el cambio climático, la inteligencia artificial, el envejecimiento, la sostenibilidad planetaria, entre otros.					

5.16. Para la asignatura seleccionada en la pregunta 4.14, usted utilizó/recomendó el uso de los siguientes recursos:

		1	2	3	4	5
	Texto explicativo: Un currículo internacionalizado con éxito busca recursos que maximicen el desarrollo de una perspectiva global en los estudiantes. El currículo se basa en recursos de diversa autoría y origen cultural.					
1	Libros del campo disciplinar escritos por académicos/investigadores/expertos de otros países.					
2	Libros del campo disciplinar escritos por académicos/investigadores/expertos locales o nacionales.					
3	Artículos de revistas científicas o publicaciones internacionales recientes en el campo disciplinar					
4	Artículos de revistas científicas o publicaciones nacionales recientes en el campo disciplinar					
5	Bases de datos internacionales y sitios web especializados					
6	Materiales en otros idiomas distintos al español					
7	Tecnologías sincrónicas para trabajo colaborativo (por ejemplo whatsapp, blogs, correo electrónico, soporte de archivo en la nube)					
8	Tecnología sincrónica en su clase (p. ej., zoom, Webex) para entrevistas virtuales (con expertos, miembros de la comunidad, etc.).					
9	Tecnologías para la generación de contenido y procesamiento de datos (por ejemplo paquetería de ofimática, blogs plataformas, software especializado)					
10	Tecnología de inteligencia artificial para el desarrollo de la asignatura (bard, perplexity, chatgpt)					
11	Tecnologías multimedia y equipos electrónicos modernos (dispositivos móviles, PC, videos interactivos, infografías interactivas, podcast)					

5.17. Para la asignatura seleccionada en la pregunta 4.14, usted aplicó/implementó el uso de las siguientes estrategias de enseñanza y aprendizaje:

Texto explicativo: Un currículo internacionalizado con éxito enfatiza una amplia gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de enseñanza/aprendizaje apoyan una diversidad de modos de aprendizaje, incluido el aprendizaje experiencial.		1	2	3	4	5
1	Integró profesores/expertos invitados con experiencia, en forma presencial, así como virtual.					
2	Incluyó actividades/tareas que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre asuntos internacionales o interculturales o globales.					
3	Promovió simulaciones, juegos de roles y debates para abordar temas desde diferentes perspectivas.					
4	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia internacional o intercultural (que puede ser real o simulada, presencial o virtual).					
5	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia distinta a su disciplina (que puede ser con estudiantes y docentes de otras disciplinas en la misma institución o de otra Instituciones de Educación Superior).					
6	Promovió proyectos grupales que involucran equipos compuestos por estudiantes nacionales (de otras Instituciones de Educación Superior) e internacionales, y que colaboran tanto de forma presencial como virtual.					
	Promovió la rotación de estudiantes en distintos grupos de trabajo durante el transcurso del semestre.					
7	Promovió la participación en eventos locales (en la universidad u otro ámbito) con un componente internacional (por ejemplo: charlas de profesores visitantes, exposiciones de museos, conciertos, festivales, etcétera).					
8	Estimuló a los estudiantes a analizar los problemas, metodologías y posibles soluciones desde una amplia gama de perspectivas culturales y disciplinares.					
9	Brindó a los estudiantes espacios para reflexionar sobre interacciones y experiencias interculturales e internacionales que hayan tenido (de forma presencial y/o virtual), y para pensar y compartir lo que aprendieron de ellas.					

5.18. Para la asignatura seleccionada en la pregunta 4.14, usted:

Texto explicativo: Un currículo internacionalizado con éxito desarrolla estrategias de evaluación que miden las habilidades y conocimientos asociados con una perspectiva global.		1	2	3	4	5
1	Informó a los estudiantes los criterios de evaluación relacionados con los aprendizajes internacionales/interculturales o globales de la asignatura.					
2	Mapeó los vínculos entre los criterios de evaluación y los estándares internacionales en el área disciplinar o profesión.					
3	Incluyó elementos de evaluación basados en contextos diversos, así como conocimientos disciplinarios (por ejemplo: ejercicios comparativos que implican comparar/contrastar normas, prácticas, problemas, tanto locales como internacionales).					
4	Incluyó propuestas de evaluación, tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la capacidad de los estudiantes sobre					

	cómo trabajar con personas y comprender las perspectivas de los demás y comparar y contrastar diferentes puntos de vista sobre un tema o curso de acción.					
5	Diseñó tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional, intercultural o de otras disciplinas.					
6	Diseñó actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con otros en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales), así como el uso de evaluación y retroalimentación por pares.					
7	Incluyó criterios de evaluación que equilibran la importancia de la forma en que los estudiantes realizan el trabajo (el proceso) y lo que el grupo produce (el producto).					
8	Estructuró las tareas de grupo de tal manera que no puedan ser abordadas de forma independiente, es decir, no permite dividirla entre los miembros del grupo.					

5.19. Se agradece sinceramente su tiempo y sus valiosas respuestas. Sus aportes son fundamentales para los fines de la investigación. Si usted desea más información sobre los resultados de esta investigación, por favor, escriba su correo electrónico:

Anexo 2B. Protocolo de grupo focal

Introducción:

- Presentación de los participantes y del moderador.
- Explicación del objetivo del grupo focal: profundizar en el tipo de prácticas pedagógicas para integrar las dimensiones internacionales, interculturales y globales a partir de los resultados obtenidos en la encuesta.
- Lectura del consentimiento informado
- Establecimiento de las normas de participación.

Temáticas de conversación:

- Conocimientos previos sobre IdC
- Dimensiones de la IdC en la carrera de Economía
- Los valores institucionales y la IdC
- Prácticas docentes con perspectiva IIG

Cierre:

- Resumen de los principales puntos abordados.

Anexo 2C. Cuestionario de entrevista dirigido a docentes de la carrera

Soy Francisco Llanes, docente-investigador de la UNAN-Managua. Estoy realizando una investigación sobre “Las prácticas pedagógicas de internacionalización curricular en la carrera de Economía de UNAN-Managua”. Con el estudio se pretende identificar prácticas aplicadas por los docentes de la carrera de Economía para el desarrollo de la dimensión internacional, intercultural y global en el currículo de la carrera.

En este punto, es necesario reiterar que su participación en este estudio es completamente voluntaria, usted puede aceptar o declinar este llamado. En caso de participar, usted asume que sus respuestas se utilizarán única y exclusivamente para la investigación y que su identidad se mantendrá en estricta confidencialidad, siguiendo los principios universales de la ética en la investigación científica.

Es importante mencionar que, previo a la aplicación de la técnica de entrevista, se ha realizado una encuesta que ha generado insumos básicos para la formulación de preguntas enfocadas en profundizar en el análisis de las prácticas pedagógicas actuales y prospectivas en la carrera de Economía.

Si usted está de acuerdo en participar de forma voluntaria, debe firmar este consentimiento informado. Si tiene preguntas, dudas acerca de su aporte en el estudio, puede plantearlas y con gusto se le explicará. La duración de la entrevista será aproximadamente de 45 minutos. Gracias por su colaboración.

Datos generales del entrevistado

Nombre y apellidos:

Cargo:

Email:

Teléfono:

Edad:

Guía de preguntas:

1. En el contexto de la internacionalización de la educación superior ¿De qué manera se abordan las dimensiones internacionales, interculturales y globales en el plan de estudio actual de la carrera de Economía? Se puede abordar desde:

- Asignaturas con contenido internacional o intercultural
- Actividades extracurriculares de internacionalización
- Movilidad estudiantil y docente
- Internacionalización en casa
- Investigación y proyectos internacionales
- Alianzas y redes académicas internacionales

2. ¿Cuáles considera usted que son las competencias más fuertes de un egresado en Economía de la UNAN-Managua para vivir y actuar en un mundo global, interconectado e intercultural?

- Identificar las competencias más relevantes para la internacionalización
- Explicar por qué esas competencias son importantes en un mundo globalizado
- Dar ejemplos de cómo se desarrollan dichas competencias en el plan de estudios
- Comparar la pertinencia de competencias generales vs específicas para la internacionalización
- Sugerir mejoras o adaptaciones en el diseño curricular para fortalecer competencias internacionales
- Vincular las competencias con el perfil de egreso y las oportunidades laborales globales

3. ¿En qué iniciativas ha participado tanto a nivel personal como con sus estudiantes con otras IES nacionales y extranjeras?

- Participación en eventos académicos nacionales y extranjeros en modo participante
- Participación en eventos académicos nacionales y extranjeros en modo expositor.
- Participación en ferias interinstitucionales
- Participación con los estudiantes en intercambios académicos: clases espejo, conferencias, otros
- Visita con los estudiantes a empresas, instituciones de gobiernos, otros.

4. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, la estrategia de incluir temática de tendencias nacionales internacionales en su campo disciplinar ¿qué tipo de temática internacionales, interculturales o globales se incluyen durante las sesiones de clase?

- Identificar las temáticas internacionales más relevantes incorporadas en Economía (comercio exterior, finanzas globales, desarrollo sostenible, etc.)
- Explicar cómo se integran dichas temáticas en las asignaturas y actividades curriculares

5. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, la estrategia de integrar contenido de otras disciplinas para dar solución a problemas complejos ¿de qué otra disciplina se apoya la Economía para solucionar problemas complejos?

- Dar ejemplos de cómo se abordan problemas complejos desde una perspectiva interdisciplinaria
- Mencionar las disciplinas que más se articulan con Economía (Administración, Derecho, Ciencias Políticas, Sociología, Ingeniería, etc.)
- Reflexionar sobre los desafíos y oportunidades de la internacionalización e interdisciplinariedad en la formación de economistas

6. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, la estrategia de utilizar artículos, bases de datos, sitios Web y tecnología asincrónica ¿De qué tipo de tecnología se apoyan para el desarrollo de la docencia?: software, ¿sitios Web, plataformas y aplicaciones?

- Identificar las tecnologías más utilizadas en la enseñanza de Economía (bases de datos económicas, software de simulación, plataformas de e-learning, etc.)
- Explicar cómo integran dichas tecnologías en las actividades de enseñanza-aprendizaje
- Dar ejemplos de sitios web especializados que emplean (revistas digitales, repositorios de investigación, portales de organismos económicos, etc.)
- Mencionar las ventajas y desafíos del uso de tecnologías en la formación de economistas
- Reflexionar sobre las competencias digitales que desarrollan los estudiantes

7. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, las estrategias de enseñanza y aprendizaje que requieren cierto grado de alianza interna y externa tienen menos presencia en el acto educativo ¿Cuáles podrían ser los factores obstaculizadoras y qué recomendaciones sugiere para mejorar en estos aspectos?

8. De acuerdo con los datos de la encuesta aplicada a los docentes, las estrategias de evaluación que requieren cierto grado de alianza interna y externa tienen menos presencia en el acto educativo ¿Cuáles podrían ser los factores obstaculizadoras y qué recomendaciones sugiere para mejorar en estos aspectos?

9. En una proyección hacia 10 años, ¿qué y cómo se enseñaría Economía en la UNAN-Managua?

10. ¿Cuáles consideras usted que son las competencias de los docentes para formar/enseñar en un contexto global e intercultural?

11. ¿Consideras usted que es necesario fortalecer las competencias internacionales, interculturales y globales de los docentes para mejorar la calidad de la Educación Superior?

Anexo 2D. Matrices para benchmarking académico

Matriz para el registro de universidades por posición ascendente

Ranking Forbes 2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Enlace

Matriz para el registro de asignaturas de las carreras de Economía

Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	Área

Anexo 2E: Formato para validar instrumentos de encuesta y entrevistas

Estimado experto:

Por el presente, solicitamos su valiosa colaboración para la revisión de los ítems del cuestionario que hemos diseñado para nuestra investigación. Su experiencia en el área es fundamental para asegurar que las preguntas sean claras, coherentes y relevantes para recopilar los datos e información necesaria para el estudio. Agradecemos su dedicación de tiempo y aportes que contribuirán significativamente a la validez y fiabilidad del instrumento.

Objetivos:

Ítem	Claridad en la redacción		Coherencia con el objetivo de investigación		Relevancia del ítem para la investigación		Observaciones
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1							
2							
3							
...							
n							

Aspectos Generales	Sí	No	Comentarios
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario.			
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.			
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial.			
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.			

VALIDEZ DEL INSTRUMENTO			
Aplicable		Aplicable con cambios mayores	

Aplicable con cambios menores		No Aplicable	
Validado por:		Fecha:	
Firma:	Teléfono:	e-mail:	

Anexo 3A: Resultados por técnicas

3A1. Resultados de encuestas

Procedimiento E306 (MAXQDA): Significados asociados a la IdC. A la pregunta sobre ¿Qué significado tiene para usted internacionalización del currículo?, ¿Con qué lo asocia? Se obtuvieron treinta y una respuestas, a partir de las cuales se codificaron diecinueve segmentos de textos. Los segmentos recuperados se agruparon en seis categorías de análisis: validación internacional del currículo, perspectivas IIG desde el contenido y la forma, el desarrollo de competencias internacionales, movilidad académica e intercambio de conocimiento, homologación de currículo, oportunidades para el desarrollo del currículo en un contexto internacional.

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Encuesta 1	E306_Significados de la IdC > Homologación	Homologación de conocimientos, desarrollo del sistema de educación.
●	Encuesta 3	E306_Significados de la IdC > Oportunidades de desarrollo	Ampliación de oportunidades más allá de los estrechos límites que ofrece la movilidad académica.
●	Encuesta 7	E306_Significados de la IdC > Perspectiva IIG desde el contenido y la forma	Es el proceso mediante el cual se incorporan perspectivas y dimensiones internacionales en el diseño, desarrollo y ejecución de programas académicos y planes de estudio. Lo asoció con globalización educativa.
●	Encuesta 8	E306_Significados de la IdC > Perspectiva IIG desde el contenido y la forma	Integración multicultural de los contenidos y formas de los programas de curso, de tal manera que, los estudiantes egresados tengan formación profesional multicultural e internacional.
●	Encuesta 9	E306_Significados de la IdC > Perspectiva IIG desde el contenido y la forma	Que dentro del currículo se incorporen una dimensión internacional en los contenidos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permita al estudiante tener más panorama.
●	Encuesta 10	E306_Significados de la IdC > Competencias IIG	Habilidades interculturales y conocimientos sobre asuntos internacionales. Lo asoció con la apertura a la diversidad cultural, la preparación para un mundo globalizado y la promoción de la cooperación internacional.

●	Encuesta 11	E306_Significados de la IdC > Oportunidades de desarrollo	Se asocia con llevar más allá de las fronteras las oportunidades educativas de los estudiantes en el currículo ampliando en diferentes ámbitos culturales y nacionales.
●	Encuesta 12	E306_Significados de la IdC > Validez internacional	Un currículum con aceptación internacional.
●	Encuesta 13	E306_Significados de la IdC > Movilidad e intercambio	Compartir conocimientos
●	Encuesta 14	E306_Significados de la IdC > Competencias IIG	Competencias a nivel internacional
●	Encuesta 15	E306_Significados de la IdC > Perspectiva IIG desde el contenido y la forma	Integración e incorporación de una dimensión intercultural e internacional.
●	Encuesta 16	E306_Significados de la IdC > Validez internacional	Un currículo capaz de ser validado por entidades internacionales por lo que permita acceder a oportunidades educativas con otras instituciones educativas a nivel internacional.
●	Encuesta 17	E306_Significados de la IdC > Validez internacional	Que el currículo tenga validez tanto nacional como internacional, es decir, que con el título obtenido se pueda trabajar dentro y fuera del país.
●	Encuesta 20	E306_Significados de la IdC > Homologación	Entiendo que son los cambios que se realizan en el currículo para que pueda estandarizarse respecto a la formación de la carrera en otros países. Además, creo que está orientado a mejorar las oportunidades de los estudiantes de becas e intercambios.
●	Encuesta 21	E306_Significados de la IdC > Movilidad e intercambio	movilidad en el extranjero, intercambio experiencias con personas extranjeras.
●	Encuesta 22	E306_Significados de la IdC > Competencias IIG	Es lograr que los estudiantes tengan los conocimientos requeridos y las competencias para afrontar cualquier reto en el ámbito económico tanto nacional como internacional.
●	Encuesta 23	E306_Significados de la IdC > Competencias IIG	Lo asocio con homologar nuestros quehaceres y saberes a estándares internacionales que permitan mejorar la calidad de la educación.
●	Encuesta 24	E306_Significados de la IdC > Movilidad e intercambio	Intercambio de experiencias de tipos variados con universidades de otros países.
●	Encuesta 25	E306_Significados de la IdC > Oportunidades de desarrollo	Lo asocio a poder impartir clases de nuestro centro de estudios hacia el extranjero o recibir estudiantes del extranjero que lleven los componentes que impartimos en la carrera.

Procedimiento E409 (SPSS): Estancias académicas en el exterior. En SPSS se definió un conjunto de variables que agrupa todas las columnas (\$Estancias). Se accedió a “Analizar > Respuestas Múltiples > Definir conjunto de variables”. Posteriormente, se realiza el análisis de frecuencia. Se accedió a “Analizar > Respuestas múltiples > Frecuencias”. El porcentaje de cada una de las variables se calcula sobre la base de 31 encuestados.

Tipos de estancia	N	Porcentaje
Estudios de grado	3	9,7%
Estudios de posgrado	9	29,0%
Intercambio académico	6	19,4%
Ninguna	19	61,3%

Procedimiento E410 (SPSS): Participación en redes académicas y convenios de cooperación. Se realizó el cálculo de frecuencias en SPSS “Analizar > Estadísticos de frecuencia > Frecuencias. Luego se realizó el análisis de tablas cruzadas mediante el acceso “Analizar > Estadísticos descriptivos > Tablas cruzadas”.

Nivel de participación en redes académicas	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
No participo en redes académicas	22.6%	41.9%	64.5%
Participo en dos o más redes académicas, ya sea nacionales o internacionales	0.0%	3.2%	3.2%
Participo en una red académica nacional o internacional.	12.9%	19.4%	32.3%
Total	35.5%	64.5%	100.0%

Procedimiento E411 (SPSS): Participación en iniciativas derivada de programas, proyectos o convenios de cooperación. Se realizó el cálculo de frecuencias en SPSS

“Analizar > Estadísticos de frecuencia > Frecuencias. Luego se realizó el análisis de tablas cruzadas mediante el acceso “Analizar > Estadísticos descriptivos > Tablas cruzadas”.

Nivel de participación en programas y proyectos	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
No participo en ninguna iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.	16.1%	48.4%	64.5%
Participo en dos o más iniciativas derivadas de programas, proyectos o convenios.	3.2%	3.2%	6.5%
Participo en una iniciativa derivada de programa, proyecto o convenio.	16.1%	12.9%	29.0%
Total	35.5%	64.5%	100.0%

Procedimiento E412 (SPSS): Iniciativas de colaboración que promueve en su asignatura o componente curricular. En SPSS se definió un conjunto de variables que agrupa todas las columnas (\$Iniciativas). Se accedió a “Analizar > Respuestas Múltiples > Definir conjunto de variables”. Posteriormente, se realiza el análisis de frecuencia. Se accedió a “Analizar > Respuestas múltiples > Frecuencias”. El porcentaje de cada una de las variables se calcula sobre la base de 31 encuestados.

Iniciativas de colaboración académica	N	Porcentaje
Invitado internacional	6	19.3%
Clases espejo	1	3.2%
Aprendizaje colaborativo en línea	10	32,2%
Simulaciones, debates, paneles y foros con otras IES	0	0%
Ninguna	17	54,8%

Procedimiento E413 (SPSS): Conocimiento de los programas de movilidad e intercambio académico. En SPSS se definió un conjunto de variables que agrupa todas las columnas (\$Programas). Se accedió a “Analizar > Respuestas Múltiples > Definir conjunto de variables”. Posteriormente, se realiza el análisis de frecuencia. Se accede a “Analizar >

Respuestas múltiples > Frecuencias”. El porcentaje de cada una de las variables se calcula sobre la base de 31 encuestados.

Programas de intercambio	N	Porcentaje
PILA	13	41,9%
DELFIN	5	16,1%
ESFERA	3	9,7%
Ninguno	18	58,1%

Procedimiento E414 (Excel): Asignaturas con perspectiva IIG. Se prepararon los datos obtenidos de la encuesta en una columna denominada “Asignaturas”. Se obtuvieron cuarenta y seis sugerencias de asignaturas con perspectiva IIG. Se accedió a “Insertar > Tabla dinámica”. Se abrió un cuadro de diálogo y se arrastra el campo de “Asignaturas” a la etiqueta de fila y al área de valores. Se agregó una fila para calcular la frecuencia relativa con base en el número de asignaturas.

Asignaturas	Frecuencia	Frecuencia relativa
Análisis Contable I y II	1	0.02
Análisis Estadístico	1	0.02
Análisis Macroeconómico	1	0.02
Análisis Microeconómico	1	0.02
Comercio Internacional	1	0.02
Desarrollo Económico	3	0.07
Doctrinas Económicas	1	0.02
Econometría	1	0.02
Economía Ambiental	1	0.02
Economía Internacional	12	0.26
Economía y Desarrollo	1	0.02
Historia de las Doctrinas Económicas	1	0.02
Historia Económica	3	0.07
Innovación y Emprendimiento	1	0.02
Macroeconomía	6	0.13
Metodología de la Investigación	1	0.02
Microeconomía	1	0.02
Política Económica	4	0.09
Proyectos y Finanzas	1	0.02

Taller de Investigación Económica	1	0.02
Ninguna	3	0.07
Total	46	1

Leyenda: ■ valor más alto ■ valor más bajo

Procedimiento E515 (SPSS): Las prácticas IIG desde el contenido curricular. Se importaron los datos de Excel en SPSS. Se accedió a “Analizar > Estadísticos Descriptivos > Frecuencias”. Posteriormente los datos fueron exportados para ser utilizados nuevamente en Excel donde aplicamos “Inicio > Formato condicional > Escalas de color”.

#	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It1	Incluyó temáticas o tendencias internacionales en el campo de la disciplina.	0	2	1	13	15
It2	Incluyó temáticas o tendencias nacionales en el campo de la disciplina.	0	1	2	11	17
It3	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos internacionales.	1	1	6	11	12
It4	Examinó leyes, normas y costumbres relacionadas con la práctica profesional en entornos nacionales.	0	1	5	12	13
It5	Revisó los matices de la terminología específica del campo disciplinar en diferentes contextos lingüísticos y culturales.	3	2	5	10	11
It6	Proporcionó contenidos de fuentes internacionales, por ejemplo, casos de estudios de otros países.	1	1	0	11	18
It7	Proporcionó contenido de fuentes nacionales, por ejemplo, de investigaciones realizadas por el cuerpo docente de la carrera o del profesorado de otras universidades nacionales, cuyos resultados ha sido publicado.	0	1	6	11	13
It8	Integró contenidos de otras disciplinas para abordar la solución de problemas complejos.	0	3	2	12	14
It9	Abordó contenidos relacionados con los desafíos globales, por ejemplo, el cambio climático, la inteligencia artificial, el envejecimiento, la sostenibilidad planetaria, entre otros.	1	1	2	7	20

Procedimiento E516 (SPSS): Las prácticas IIG desde los recursos didácticos. Se importaron los datos de Excel en SPSS. Se accedió a “Analizar > Estadísticos Descriptivos

> Frecuencias”. Posteriormente los datos fueron exportados para ser utilizados nuevamente en Excel donde aplicamos “Inicio > Formato condicional > Escalas de color”.

#	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It10	Libros del campo disciplinar escritos por académicos, investigadores o expertos de otros países.	1	3	3	7	17
It11	Libros del campo disciplinar escritos por académicos, investigadores o expertos locales o nacionales.	1	4	6	9	11
It12	Artículos de revistas científicas o publicaciones extranjeras recientes en el campo disciplinar.	0	2	5	13	11
It13	Artículos de revistas científicas o publicaciones nacionales recientes en el campo disciplinar.	0	4	6	12	9
It14	Bases de datos internacionales y sitios web especializados.	1	3	3	10	14
It15	Materiales en otros idiomas distintos al español.	7	4	7	7	6
It16	Tecnologías asincrónicas para trabajo colaborativo (por ejemplo WhatsApp, blogs, correo electrónico, soporte de archivo en la nube).	0	2	3	8	18
It17	Tecnología sincrónica en su clase (p. ej., zoom, Webex) para entrevistas virtuales (con expertos, miembros de la comunidad, etc.).	7	4	2	7	11
It18	Tecnologías para la generación de contenido y procesamiento de datos (por ejemplo, paquetería de ofimática, blogs plataformas, software especializado).	2	4	6	10	9
It19	Tecnología de inteligencia artificial para el desarrollo de la asignatura (bard, perplexity, chatgpt, otros).	10	3	6	7	5
It20	Tecnologías multimedia y equipos electrónicos modernos (dispositivos móviles, PC, videos interactivos, infografías interactivas, podcast).	1	2	5	9	14

Procedimiento E517 (SPSS) Las prácticas IIG desde las estrategias para el aprendizaje. Se importaron los datos de Excel en SPSS. Se accedió a “Analizar > Estadísticos Descriptivos > Frecuencias”. Posteriormente los datos fueron exportados para ser utilizados nuevamente en Excel donde aplicamos “Inicio > Formato condicional > Escalas de color”.

	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It21	Invitó profesores/expertos invitados con experiencia, en forma presencial, así como virtual.	7	7	5	7	5

It22	Incluyó actividades/tareas que requieren que los estudiantes reflexionen críticamente sobre asuntos internacionales o interculturales o globales.	0	4	3	12	12
It23	Promovió simulaciones, juegos de roles y debates para abordar temas desde diferentes perspectivas.	3	2	8	9	9
It24	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia internacional o intercultural (que puede ser real o simulada, presencial o virtual).	10	4	5	8	4
It25	Promovió presentaciones de estudiantes ante una audiencia distinta a su disciplina (que puede ser con estudiantes y docentes de otras disciplinas en la misma institución o de otras Instituciones de Educación Superior).	9	2	5	8	7
It26	Promovió proyectos grupales que involucran equipos compuestos por estudiantes nacionales (de otras Instituciones de Educación Superior) e internacionales, y que colaboran tanto de forma presencial o virtual.	11	5	4	6	5
It27	Promovió la participación en eventos locales (en la universidad u otro ámbito) con un componente internacional (por ejemplo: charlas de profesores visitantes, exposiciones de arte, conciertos, festivales, entre otros)	6	4	6	7	8
It28	Estimuló a los estudiantes a analizar los problemas y posibles soluciones desde una amplia gama de perspectivas culturales y disciplinares.	3	3	1	10	14
It29	Brindó a los estudiantes espacios para reflexionar sobre interacciones y experiencias interculturales e internacionales que hayan tenido (de forma presencial y/o virtual), para pensar y compartir lo que aprendieron de ella.	3	2	4	12	10

Procedimiento E518 (SPSS) Las prácticas IIG desde las estrategias de evaluación. Se importaron los datos de Excel en SPSS. Se accedió a “Analizar > Estadísticos Descriptivos > Frecuencias”. Posteriormente los datos fueron exportados para ser utilizados nuevamente en Excel donde aplicamos “Inicio > Formato condicional > Escalas de color”.

	Bajo-Alto	1	2	3	4	5
It30	Informó a los estudiantes los criterios de evaluación relacionados con los aprendizajes internacionales/interculturales o globales de la asignatura.	3	4	3	13	8
It31	Mapeó los vínculos entre los criterios de evaluación y los estándares internacionales en el área disciplinar o profesión.	3	3	8	10	7
It32	Incluyó elementos de evaluación basados en contextos diversos, así como conocimientos disciplinarios (por ejemplo: ejercicios comparativos que implican comparar/contrastar normas, prácticas, problemas tanto locales como internacionales).	1	3	3	10	14

It33	Incluyó propuestas de evaluación, tales como proyectos individuales y grupales, que permiten dar cuenta de la capacidad de los estudiantes sobre cómo trabajar con personas que tienen diferentes puntos de vista sobre un tema o curso en acción.	1	4	2	13	11
It34	Diseño tareas de evaluación que requieren que los estudiantes presenten información y reciban retroalimentación de una audiencia internacional, intercultural o de otras disciplinas.	7	5	3	7	9
It35	Diseño actividades que estimulan a los estudiantes a interactuar con otros en tareas que incluyan reflexión, trabajo en equipo y resolución de problemas (reales o virtuales), así como el uso de evaluación y retroalimentación por pares.	1	4	6	8	12
It36	Incluyó criterios de evaluación que equilibran la importancia de la forma en que los estudiantes realizan el trabajo (el proceso) y lo que el grupo produce (el producto).	0	3	6	8	14

Procedimiento E500 (SPSS): Máximos, mínimos y medios. Se accedió a “Analizar > Estadísticos Descriptivos > Descriptivos”. Posteriormente, se hace clic en el botón “Estadísticos” y se marcan las opciones de máximo, mínimo y media de todas las variables.

	Min	Media	Max
It1	2	4.32	5
It2	2	4.42	5
It3	1	4.03	5
It4	2	4.19	5
It5	1	3.77	5
It6	1	4.42	5
It7	2	4.16	5
It8	2	4.19	5
It9	1	4.42	5
It10	1	4.16	5
It11	1	3.81	5
It12	2	4.06	5
It13	2	3.84	5
It14	1	4.06	5
It15	1	3.03	5
It16	2	4.35	5
It17	1	3.35	5
It18	1	3.65	5
It19	1	2.81	5
It20	1	4.06	5
It21	1	2.87	5
It22	2	4.03	5
It23	1	3.61	5

It24	1	2.74	5
It25	1	3.06	5
It26	1	2.65	5
It27	1	3.23	5
It28	1	3.94	5
It29	1	3.77	5
It30	1	3.61	5
It31	1	3.48	5
It32	1	4.06	5
It33	1	3.94	5
It34	1	3.19	5
It35	1	3.84	5
It36	2	4.06	5

3A2. Resultados de grupos focales

Procedimiento G100 (MAXQDA): Conocimientos previos sobre modalidades de IdC. ¿Una pregunta inicial en los grupos focales se refería a explicar si tenían conocimientos previos sobre las modalidades para la IdC? Se obtuvieron diez participaciones en los grupos A, B y D. Ocho docentes reconocen que la modalidad más conocida de la IdC es la perspectiva hacia el exterior, en particular la movilidad académica a través de programas.

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	G101 Conocimientos previos sobre IdC > Contenidos y metodologías	Participante 01: Si tenía conocimientos previos en la gestión de contenidos y metodología de enseñanzas aplicadas para que el estudiante pueda tener una experiencia educativa más amplia.
●	Grupo focal A	G102 Conocimientos previos sobre IdC > Procesos de acreditación	Participante 02: Si, tenemos el conocimiento previo con la acreditación que está en proceso de nuestra carrera de Economía.
●	Grupo focal A	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 03: Yo sí tenía conocimientos de la internacionalización del currículo, pero desde el punto de vista de los programas de movilidad, pero más de movilidad saliente y la movilidad entrante de docentes de otras universidades.
●	Grupo focal A	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 04: Mi perspectiva de la internacionalización era más enfocada al exterior el tema específico de la movilidad.
●	Grupo focal A	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 02: El programa PILA permite que los estudiantes puedan participar a través de manera virtual o llevar asignaturas o componentes curriculares con otras universidades.

●	Grupo focal B	GP103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 07: A pesar de los años la perspectiva más conocida es hacia el exterior, (...) tiene varios ángulos de aplicación como la movilidad académica tanto de docentes como de estudiantes, otro ámbito era la incorporación e intercambio de docentes en los programas, incluso llegamos a decir o hablar que los doctorados deberían de tener o incorporar (...) docentes extranjeros (...) y lo otro era la incorporación a los programas académicos de temáticas globales (...).
●	Grupo focal D	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 19: Tengo conocimientos del programa PILA, hemos apoyado a algunos estudiantes a aplicar, casualmente una de ellas ya está recibiendo, el otro que conozco es el programa doble titulación porque fui parte del programa de Maestría en Desarrollo Rural Territorial Sustentable.
●	Grupo focal D	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 20: Yo conozco el programa PILA por el apoyo a los muchachos que optaron a esa experiencia. (17.30)
●	Grupo focal D	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 21: (..) Tuvimos un encuentro en el auditorio sobre el tema de interculturalidad que va dentro internacionalización ahí si tuve conocimiento sobre lo que era hacer eso de intercambio, pero directamente con la carrera no.
●	Grupo focal D	G103_Conocimientos previos sobre IdC > Movilidad e intercambio	Participante 22: Hemos apoyado a estudiantes para participar en los programas ERASMUS. También conozco el programa con UNIR México (...) nosotros apoyamos a un joven que se fue a estudiar a Chile, se fue a estudiar Administración Pública a Chile (...) teníamos una doble titulación de Desarrollo Rural con el Colegio de Posgrado de Puebla y teníamos un Doctorado en Salud Pública con la Universidad de Guadalajara, hemos tenido en un programa de maestría en ganadería, tuvimos un grupo de estudiantes hondureños. En el programa de Salud Pública tuvimos un grupo de estudiantes de el Salvador.

Procedimiento G200 (MAXQDA): Las dimensiones IIG en el currículo de Economía En respuestas a la pregunta dirigida a los docentes sobre si creen que el perfil de la carrera en Economía favorece la integración de las dimensiones IIG, se obtuvieron cinco respuestas del grupo A. Únicamente tres respuestas se alinean con la intención de la pregunta, el resto fue clasificado en otras categorías de análisis.

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	G201_Perfil + IIG	Participante 03: Yo considero que dentro del perfil puede estar contemplado los elementos [de internacionalización]
●	Grupo focal A	G201_Perfil + IIG	Participante 05: Actualmente la economía es un factor imperativo para entender la realidad internacional y eso alimenta y sustenta estos principios de internacionalización curricular.
●	Grupo focal A	G201_Perfil + IIG	Participante 05: La realidad y los nuevos desafíos en el siglo 21 han exigido (...) una formación integral que comprendan y puedan resolver de manera multifacética multi expresiva los diferentes problemas que le aborde, (...) necesitamos formar nuevas generaciones que estén prestos a resolver estos desafíos que tenemos, por eso ya no necesitamos un estudiante que domine el campo de la economía si no tiene que ser multifacético más integral.

Procedimiento G300: Los principios institucionales y la IdC en Economía. A la pregunta, ¿Cuál considera que se aborda más en la carrera de economía? Se registro la participación de once miembros de los grupos focales A, B y D para un total de 21 segmentos de

códigos distribuidos en siete categorías de análisis: compromiso social, el respeto al medio ambiente, identidad y valores patrióticos, ética profesional, tolerancia, respeto a los derechos humanos, equidad y justicia.

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	G301_Valores > Compromiso social	Participante 03: El compromiso social es parte (...) de la formación que nosotros estamos dando a las nuevas generaciones de economistas.
●	Grupo focal A	G301_Valores > Compromiso social	Participante 02: (...) estos principios rectores de nuestra universidad (...) se ven como abanico, (...) el compromiso (...) tiene que ver la responsabilidad social e institucional (...) nuestros estudiantes [participan] en campaña de abatización, (...) campaña de donación de sangre (...) campañas de reforestación.
●	Grupo focal A	G301_Valores > Compromiso social	Participante 04: (...) el compromiso social (...) por la misma naturaleza de las ciencias económicas, (...) que es una ciencia social que intenta dar respuestas a los problemas dela sociedad (...) el economista debe ser capaz de poder entender esas problemáticas y poder dar respuesta o darle salida a esas problemáticas, no veo un economista que no tenga un compromiso social.
●	Grupo focal A	G301_Valores > Compromiso social	Participante 05: (...) primero lo que nos rige a la universidad, es el compromiso social y después la responsabilidad social como están consignados en su misión como universidad nacional.
●	Grupo focal A	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 05: responsabilidad social como están consignados en su misión como universidad nacional.

●	Grupo focal A	G301_Valores > Identidad	Participante 01: Identidad institucional y sentimiento de pertenencia se desarrolla dentro de las asignaturas, vivencias y conversaciones con los estudiantes donde se les demuestra el reconocimiento que nuestra universidad tiene (con el pueblo).
●	Grupo focal B	G301_Valores > Ética profesional	Participante 07: En micro (...) hablamos de ética profesional por el mercado (...)
●	Grupo focal B	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 08: En Finanzas Públicas (se considera) el respecto al medio ambiente, a la responsabilidad social,
●	Grupo focal B	G301_Valores > Tolerancia	Participante 08: En Finanzas Públicas (se considera) el respecto al medio ambiente, a la responsabilidad social, la tolerancia
●	Grupo focal B	G301_Valores > Respeto al medio ambiente	Participante 08: En Finanzas Públicas (se considera) el respecto al medio ambiente, a la responsabilidad social, la tolerancia
●	Grupo focal B	G301_Valores > Identidad	Participante 07: En macroeconomía como es el conocimiento del entorno macroeconómico primero del país y después de las naciones (se promueven los) valores patrióticos e identidad nacional.
●	Grupo focal B	G301_Valores > Identidad	Participante 09: Esa también en el componente taller de investigación económica se aborda bastante la parte de identidad cultura nacional, los valores patrióticos, la responsabilidad social, respeto al medio ambiente, respeto a los derechos humanos en el componente de Economía Empresarial.
●	Grupo focal B	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 09: en el componente taller de investigación económica se aborda bastante la parte de identidad cultura nacional, los valores patrióticos, la responsabilidad social.

●	Grupo focal B	G301_Valores > Respeto al medio ambiente	Participante 09: en el componente taller de investigación económica se aborda bastante la parte de identidad cultura nacional, los valores patrióticos, la responsabilidad social, respeto al medio ambiente,
●	Grupo focal B	G301_Valores > Equidad y justicia	Participante 10: desde el punto de vista macroeconómico con la contextualización del plan nacional de lucha contra la pobreza y para desarrollo humano (...) podemos abordarlo del punto de vista de la equidad, justicia e igualdad de oportunidades.
●	Grupo focal D	G301_Valores > Ética profesional	Participante 22: si hablamos de ética profesional, nosotros lo vemos Legislación Económica, en Economía Empresarial.
●	Grupo focal D	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 22: La responsabilidad social, institucional este
●	Grupo focal D	G301_Valores > Respeto al medio ambiente	Participante 19: Yo tengo dos, el respeto al medio ambiente porque somos parte miembros de la brigada ecológica y con los estudiantes hacemos jornadas de actividades en campo
●	Grupo focal D	G301_Valores > Ética profesional	Participante 19: la ética profesional, por que como estoy dentro del integrador entonces en las practicas integradoras vamos y hacemos actividades con cooperativas y organizaciones, ellos nos dan el espacio para que los chavalos hagan investigaciones, entonces siempre insistimos que tiene que estar la ética.
●	Grupo focal D	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 21: Yo promuevo bastante la responsabilidad social como carrera que vamos a dar nosotros después que nos graduemos como economistas
●	Grupo focal D	G301_Valores > Responsabilidad social	Participante 21: responsabilidad social después que nos graduamos como economistas y siempre llevando la institucionalidad.

Procedimiento G400: Con respecto a la pregunta sobre ¿Cuáles podrían ser las razones por las cuales determinadas prácticas pueden tener un mayor o menor grado de desarrollo? Por ejemplo, las prácticas desde los contenidos curriculares y recursos didácticos son las que tiene mayor frecuencia o grado de desarrollo, mientras el uso de estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación tienen un mediano desarrollo. De acuerdo con los hilos de conversación con los grupos focales, las categorías resultantes fueron las siguientes: competencias, contenidos, TIC, bibliografía, fuentes de información, beneficios de la IdC y oportunidades de mejora.

Procedimiento G401 (MAXQDA): Capacidad analítica

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	G401_Análisis > Análisis integral	Participante 04: El economista debe ser capaz de entender estas dinámicas actuales en temas económicos y estructurales, y como estas afectan las dinámicas económicas locales.
●	Grupo focal A	G401_Análisis > Análisis integral	Participante 04: El economista debe ser capaz de entender las dinámicas económicas, sociales, ambientales, (...).
●	Grupo focal B	G401_Análisis > Análisis integral	Participante 10: Analizar el quehacer de la política desde un punto de vista positivo y normativo, es decir, analizar el crecimiento económico, pero también ver la otra parte que tiene que ver con desarrollo humano es decir tratar de encontrar ese balance muy ajustada a que la condición mejore pero no tengo que deteriorar el medio ambiente.

●	Grupo focal B	G401_Análisis > Análisis integral	Participante 10: Desde el punto de vista de teoría el economista está formado para hacer un análisis a nivel de contexto del país que se aborda desde el punto de vista macroeconómico pero en paralelo el lleva un análisis de la unidad básica que es la microeconomía y posteriormente eso se abre brecha cuando se analiza economía internacional entonces el estudiante cuando ya lleva cierto nivel de información él está contrastando como están las microempresas aquí como se ve reflejado eso a nivel de sector y de economía y como puede evaluar eso con el contexto internacional.
●	Grupo focal B	G401_Análisis > Análisis integral	Participante 12: Hay dos cosas que hay que ver ahí, economía tiene tres análisis, el análisis gráfico, el análisis matemático y el análisis económico y posteriormente tiene también tres análisis, el análisis internacional, el análisis nacional y el análisis local, entonces esas dos cosas se ponen en un paralelo y se reducen cuando uno va a clase tiene que estar preparado. (...) Nosotros tenemos que estar viendo permanentemente cuales son las actividades emergentes y cuáles son las actividades de salida.
●	Grupo focal B	G401_Análisis > Análisis de la producción	Participante 10: Desde el punto de vista de formación, el economista está formado para hacer análisis ... analizar producción y distribución de consumo de bienes y servicio, y eso se analiza a nivel mundial, obviamente bajo la premisa de que la necesidad es limitada y los recursos son limitados. Entonces tiene que ser un sujeto pensante para analizar el contexto presente e histórico para poder hacer una planificación o pronosticar un futuro, que ahí es donde está el valor agregado, que no se limita a analizar historia, sino que debe ser capaz de decir qué va a pasar.

Procedimiento G402 (MAXQDA): Capacidad investigativa

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal B	G402_Investigación > Vinculación con la comunidad	Participante 08: Nosotros vamos al campo, por ejemplo, se hace investigaciones con protagonistas, por ejemplo, el año pasado se hicieron trabajos con unas pymes (...) y se visitaron más de 250 protagonistas (...).

●	Grupo focal C	G402_Investigación > Componentes integradores	Participante 18: En el integrador de investigación aplicada los muchachos realizan análisis de experiencia de Nicaragua y otros países.
●	Grupo focal D	G402_Investigación > Temáticas locales	Participante 22: Hemos hecho investigaciones sobre el costo de la vivienda, como es la dinámica del costo de la vivienda sobre microfinancieras, sobre el tema de migración.
●	Grupo focal D	G402_Investigación > Temáticas locales	Participante 22: Otra investigación que hicieron unos estudiantes hace poco que tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa, entonces si tratamos de ubicar en la realidad nuestra.
●	Grupo focal D	G402_Investigación > Componentes integradores	Participante 19: Hemos tratado de que las prácticas integradoras de los estudiantes se realicen exactamente en estos espacios para que lleven la parte teórica a la parte de investigación

Procedimiento G403 (MAXQDA): Contenido

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 04: la asignatura economía internacional, esta se ve en las temáticas relacionadas a diferentes contextos internacionales, se tienen que analizar los distintos indicadores sobre comercio del Banco Mundial.
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 02: Cuando preparamos los documentos, los dosieres, (...).

●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 04: Por ejemplo, cuando se habla de la calidad, precio por ejemplo ahí se hace un cálculo de inflación entonces nosotros de donde cogemos esas estadísticas es del Banco Central.
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 03: Normalmente me auxilio en investigaciones que se han hecho a nivel de licenciatura en las cuales nosotros hemos sido autores o coautores de estos documentos de grado.
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 04: Otra cosa que también aporta a esta parte es la tesis de los trabajos preliminares que nosotros realizamos, porque si realizamos con los estudiantes porque todas estas tesis aunque algunas son temas globales son aplicables a la realidades locales entonces le da salida a tendencias locales y nacionales en el campo de la agricultura.
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 06: Nosotros por supuesto trabajamos con los planes de desarrollo, con el plan nacional de lucha contra la pobreza, los inducimos en talleres donde la economía creativa que es la tendencia que tenemos ahorita, también hemos tenido componentes por parte del gobierno, las participaciones, tutorías, y seminarios de graduación.
●	Grupo focal A	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 04: Hay otra cosa, nosotros tuvimos una experiencia muy buena con el Banco Central, ellos nos capacitaron en distintos o en la realización de como nosotros hacer distintos indicadores económicos, ya no tenemos esa vinculación, pero el Prof. Reynaldo se quedó con ese conocimiento reproduciéndolo desde la asignatura de practica de familiarización.

●	Grupo focal B	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 08: Nosotros vamos al campo, por ejemplo, se hace investigaciones con protagonistas, por ejemplo, el año pasado se hicieron trabajos con unas pymes (...) y se visitaron más de 250 protagonistas (...).
●	Grupo focal B	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 11: En la asignatura de demografía económica y se estudia la tasa de crecimiento poblacional y la población futura (...) hay una fórmula.
●	Grupo focal C	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 16: En la asignatura de análisis macroeconómico, se usa de informe de la región CAPARD Centroamérica, Panamá y República Dominicana, y por ese lado este citar a organismos a nivel regional que elaboran estudios nos permite compararnos entre nosotros mismos a nivel de región.
●	Grupo focal C	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 15: En la materia de Finanzas Públicas, se intenta que las tareas de análisis se realicen a nivel de Centroamérica.
●	Grupo focal C	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 18: En el integrador de investigación aplicada los muchachos realizan análisis de experiencia de Nicaragua y otros países.
●	Grupo focal C	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 18: En el integrador de investigación aplicada los muchachos realizan análisis de experiencia de Nicaragua y otros países.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 22: Hemos hecho investigaciones sobre el costo de la vivienda, como es la dinámica del costo de la vivienda sobre microfinancieras, sobre el tema de migración.

●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Componentes con perspectiva IIG	Participante 20: En Microeconomía trabajo con ejemplos de México comparado con Nicaragua.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 22: Con la investigación, por ejemplo, sobre cacao, es uno de los rubros fuerte de Nicaragua, (...) hacemos investigaciones sobre café. Utilizamos constantemente en fuentes secundarias talvez como el Banco Central, INIDES o cualquier institución nacional que este haciendo investigaciones (...) y utilizamos fuente internacional como la FAO pero con datos de Nicaragua. La FAO maneja datos de Nicaragua y vemos los rubros que tenemos nosotros aquí en el norte, entonces hablamos de ganado, café, cacao, granos básicos. Otra investigación que hicieron unos estudiantes hace poco que tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa, entonces si tratamos de ubicar en la realidad nuestra.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 22: Con la investigación, por ejemplo, sobre cacao, es uno de los rubros fuerte de Nicaragua, (...) hacemos investigaciones sobre café
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 22: Otra investigación que hicieron unos estudiantes hace poco que tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa, entonces si tratamos de ubicar en la realidad nuestra.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 19: Trabaje en una organización campesina once años y hemos quedado con muy buenas relaciones. Hemos tratado de que las prácticas integradoras de los estudiantes se realicen exactamente en estos espacios para que lleven la parte teórica a la parte de investigación. Vemos como están produciendo, que sistemas productivos tienen. Me acuerdo que con el primer grupo de primer año en una clase que es formas organizativa de producción y yo les dije a ellos vamos a ir a ver como ellos están produciendo, (...) que me expliquen el proceso que ellos realicen, (...). Los chavalos hicieron investigaciones en el arroz, café, cacao.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 19: Hemos tratado de que las prácticas integradoras de los estudiantes se realicen exactamente en estos espacios para que lleven la parte teórica a la parte de investigación.

●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 19: Me acuerdo que con el primer grupo de primer año en una clase que es formas organizativa de producción y yo les dije a ellos vamos a ir a ver como ellos están produciendo, (...) que me expliquen el proceso que ellos realicen, (...). Los chavalos hicieron investigaciones en el arroz, café, cacao.
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 20: (...) Cuando llevamos a los estudiantes a hacer sus ensayos a hacer su artículo científico utilizo datos (de investigaciones) para que ellos después comparen. Por ejemplo, un análisis de ganadería de Rio Blanco no se va a comparar con la ganadería de Matagalpa, van a ver condiciones diferentes (...)
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Investigación como forma de contextualización	Participante 20: Cuando llevamos a los estudiantes a hacer sus ensayos a hacer su artículo científico utilizo datos (de investigaciones) para que ellos después comparen. Por ejemplo, un análisis de ganadería de Rio Blanco no se va a comparar con la ganadería de Matagalpa, van a ver condiciones diferentes (...)
●	Grupo focal D	GF_Contenidos > G403_Contextualización de contenidos	Participante 21: En Introducción a la Economía (utilizó) el Plan Nacional de lucha contra la Pobreza y (...) uso bastante lo que es la página del Banco Nacional en Teoría Monetaria.

Procedimiento G404 (MAXQDA): TIC

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TICs para comunicación periódica	Participante 03: Pero nosotros si usamos alguna tecnología como Classroom, WhatsApp, Facebook. Ya nosotros no imprimimos ningún documento en físico ya todo se lo facilitamos de manera digital, los chavalos nos comparten todos los trabajos de manera digital pero si tenemos debilidades en el desarrollo de estas nuevas emergencias.

●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TIC para gestión de los aprendizajes	Participante 03: ...nosotros si usamos alguna tecnología como Classroom
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TICs para comunicación periódica	Participante 04: Por ejemplo, yo solo el WhatsApp lo utilizo para comunicarme, pero no proporciono ningún documento, yo no asigno ninguna actividad por WhatsApp todo lo hago a través de Classroom.
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TIC para gestión de los aprendizajes	Participante 04: ... todo lo hago a través de Classroom.
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TIC para gestión de los aprendizajes	Participante 03: Uso de Classroom como nuestra plataforma base para los soportes de los materiales, la asignación de las tareas, para la revisión de tareas, la revisión en línea, entonces el Classroom es ampliamente utilizado en el departamento de ciencias económicas y específicamente en la carrera de economía.
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TICs para comunicación periódica	Participante 02: eE WhatsApp lo utilizamos más con fines informativo, comunicación y orientación a los chicos.
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TIC para gestión de los aprendizajes	Participante 02: Yo hago eso de lo que es la plataforma de Classroom para subir la información e interactuar y hacer las evaluaciones, cuando le entregamos los documentos y trabajos de los chicos cuando se los pedimos y cuando de los tenemos que corregir y evaluar.
●	Grupo focal A	GF_TICS (400) > G404_TICs para comunicación periódica	Participante 06: Si, es que realmente es una facilidad en mi caso yo uso muchos juegos electrónicos preguntas electrónicas es más fácil enviar el link por WhatsApp yo así recibo trabajos así me los pasan por WhatsApp, por correo electrónico y realmente fluye mucho mejor la comunicación nos facilita mucho esta parte virtual.
●	Grupo focal B	GF_TICS (400) > G404_TICs para comunicación periódica	Participante 13: Siempre se ha utilizado Teams (...) la manera de enviar información más rápida es a través de WhatsApp para notificar las actualizaciones de los contenidos en la plataforma (...).

●	Grupo focal B	GF_TICS (400) > G404_TIC para gestión de los aprendizajes	Participante 13: Siempre se ha utilizado Teams (...)
---	---------------	---	--

Procedimiento G405 (MAXQDA): Bibliografía

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Bibliografía (405)	Participante 03: Esta en dependencia del tipo de bibliografía que usamos en ciertas asignaturas o componentes curriculares, por ejemplo, el caso de la macroeconomía se presta mucho para el análisis de caso, por ejemplo, mi referencia internacional es Fischer, Stanley,
●	Grupo focal A	GF_Bibliografía (405)	Participante 03: También (...) no hay mucho sobre Nicaragua, se (tiene de referencia) el Plan Nacional de Desarrollo Humano 2016-2020 y el actual Plan Nacional de lucha contra la pobreza para el desarrollo humano 2022-2026.
●	Grupo focal B	GF_Bibliografía (405)	Participante 07: ... tenemos una carencia de producir bibliografía (...).
●	Grupo focal C	GF_Bibliografía (405)	Participante 17: Hay muy poca bibliografía local y estudiamos economía sobre con libros gringos. Se han realizado esfuerzos en publicar artículos que se utilizan en algunos componentes. Hay un proyecto de publicación de libro de Economía que lamentablemente solo se publicaron los cuatro primeros capítulos. Otra experiencia previa es el libro “Reflexiones sobre economía desde Nicaragua”. A pesar de eso, todavía tenemos muchos libros extranjeros.

Procedimiento G406 (MAXQDA): Fuentes de información

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Fuentes de información (406)	Participante 04: Esta en dependencia de la naturaleza de cada una de las asignaturas o los componentes o a las temáticas que se abordan en cada una de ellas, por ejemplo, la asignatura economía internacional, esta se ve en las temáticas relacionadas a diferentes contextos internacionales, se tienen que analizar los distintos indicadores sobre comercio del Banco Mundial.
●	Grupo focal A	GF_Fuentes de información (406)	Participante 04: Por ejemplo, cuando se habla de la calidad, precio por ejemplo ahí se hace un cálculo de inflación entonces nosotros de donde cogemos esas estadísticas es del Banco Central.
●	Grupo focal A	GF_Fuentes de información (406)	Participante 04: Hay otra cosa, nosotros tuvimos una experiencia muy buena con el Banco Central, ellos nos capacitaron en distintos o en la realización de como nosotros hacer distintos indicadores económicos, ya no tenemos esa vinculación, pero el Prof. Reynaldo se quedó con ese conocimiento reproduciéndolo desde la asignatura de practica de familiarización.
●	Grupo focal B	GF_Fuentes de información (406)	Participante 09: La verdad es que existen sitios oficiales como el Banco Central. (...) los PIB de los cinco países de Centroamérica, pero de sus bancos centrales, es decir, la información de Costa Rica es del Banco Central (...). Contextualizamos primero porque existen (datos) y segundo por nuestras vivencias (...) muchos nos vinculamos con las microempresas del territorio (...)

●	Grupo focal D	GF_Fuentes de información (406)	Participante 22: Con la investigación, por ejemplo, sobre cacao, es uno de los rubros fuerte de Nicaragua, (...) hacemos investigaciones sobre café. Utilizamos constantemente en fuentes secundarias talvez como el Banco Central, INIDES o cualquier institución nacional que este haciendo investigaciones (...) y utilizamos fuente internacional como la FAO pero con datos de Nicaragua. La FAO maneja datos de Nicaragua y vemos los rubros que tenemos nosotros aquí en el norte, entonces hablamos de ganado, café, cacao, granos básicos. Otra investigación que hicieron unos estudiantes hace poco que tiene que ver con la comercialización del frijol, aquí en la ciudad de Matagalpa, entonces si tratamos de ubicar en la realidad nuestra.
●	Grupo focal D	GF_Fuentes de información (406)	Participante 20: Actualmente yo (...) sigo las páginas los perfiles del Banco Central, del Banco Interamericano de desarrollo y todos los organismos especializados en la materia de economistas. También he visto que en otras aplicaciones, por ejemplo TikTok, (...) hay muchos videos de especialistas en la materia de economía y hacen videos bastantes dinámicos. Yo ahorita le mande un video a los jóvenes del componente reflexiones filosóficas relacionando la filosofía, creencias y un tanto de economía, entonces, me pareció interesante bajo ese aspecto que no solamente libros y bibliografía que eso es lo más formal, pero si se toman en consideración videos que son bastante informativos.

Procedimiento G407 (MAXQDA): Experiencias de intercambio

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Planta docente > G407_Experiencias de intercambio	Participante 03: hemos hecho video conferencia con universidades mexicanas, (...) los estudiantes de nuestra carrera ya habían empezado a participar, hemos tenido video foros y hemos tenido foro presentaciones en los cuales han estado no solo exponentes nacionales sino algunos exponentes internacionales.
●	Grupo focal D	GF_Planta docente > G407_Experiencias de intercambio	Participante 19: Tuvimos el año pasado una experiencia donde se dicto una conferencia con estudiantes de managua y Carazo estuvieron.
●	Grupo focal D	GF_Planta docente > G407_Experiencias de intercambio	Participante 23: En la carrera de economía se realizó gira de campo con estudiantes de carrera de contabilidad y los muchachos tienen esas posibilidades de interactuar ente ellos como grupo y de conocerse.
●	Grupo focal D	GF_Planta docente > G407_Experiencias de intercambio	Participante 22: Teníamos un profesor que se encargaba de hacer los contratos en el Banco Central para la emisión de dinero (...) entonces en Macroeconomía, lo invitamos.

Procedimiento G408 (MAXQDA): Oportunidades de mejora

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408)	Participante 03: Sin embargo, hay que desarrollar el manejo de un segundo idioma en el perfil de la carrera, no esta tan explicito es una limitante en podernos comunicar en un segundo idioma como es el inglés, chino.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 03: Hay que desarrollar el manejo de un segundo idioma en el perfil de la carrera, no esta tan explicito es una limitante en podernos comunicar en un segundo idioma como es el inglés, chino.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408)	Participante 01: El tema de la barrera del idioma (...) para que los estudiantes puedan potenciar ese conocimiento y esa experiencia, incluso aprovechando estos espacios que (...) tiene la universidad dentro de intercambios virtuales y convenios con otras universidades que permitan que ellos pudieran tener una experiencia conjunta.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 04: Porque tenemos dos debilidades en el manejo de otro idioma distintivo al español, a partir del claustro docente, esa sería una y la otra también igual no manejamos muy bien esa parte de la inteligencia artificial.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 03: Creo que el claustro docente aquí compartimos que una de las grandes debilidades que presentamos, una de ellas es la barrera es el manejo de idiomas, el inglés, como idioma comercial a nivel internacional y en realidad lo que es la inteligencia artificial lo que tiene que ver con las nuevas tecnologías.

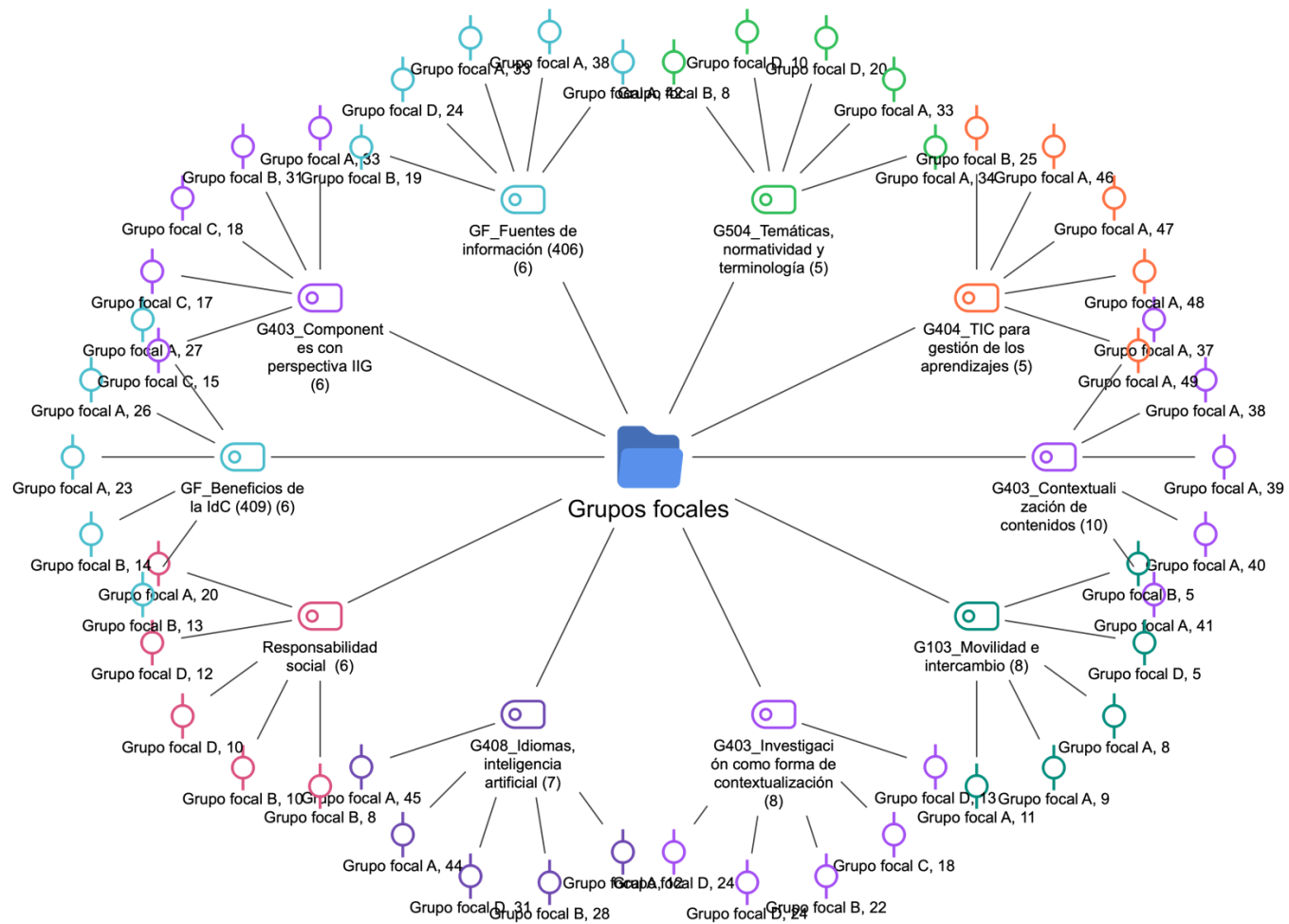
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Conectividad, convalidación, no prioridad	Participante 06: Si presentamos una cierta limitación para la conectividad, en este caso organizaciones, con instituciones, que podamos aprovechar este tipo de estrategias, sin embargo, también creo que hay sedes universitarias, hay cierto desconocimiento de los convenios que si hay y que podríamos explorar para este tipo de cosas considerando que ahora las universidades del CNU, somos más, sería totalmente posible realizar este tipo de intercambio, la verdad que si, pero no es excusa, pero si nos hemos limitado en este tipo de conectividad a nivel nacional e internacional.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408)	Participante 06: podríamos explorar para este tipo de cosas considerando que ahora las universidades del CNU, somos más, sería totalmente posible realizar este tipo de intercambio.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408)	Participante 03: Siempre y cuando este la disposición de los otros centros y universidades de participar en este tipo de relación en la que se quiere establecer tanto de estudiantes de nuestro centro o de otros centros universitarios de las otras universidades, yo siento que ahí lo que falta es un poquito de comunicación.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Conectividad, convalidación, no prioridad	Participante 02: Llevar ciertas asignaturas con otras universidades, pero esto ha creado ciertas limitaciones, por ejemplo en la carrera de economía que a veces los pensum varían en cuanto lo que es la asignatura entonces crea la limitaciones que algunos estudiantes no se interconectan o puedan virtualizar en llevar esa asignatura con la universidad que forma parte del programa PILA.
●	Grupo focal A	GF_Oportunidades para el futuro (408)	Participante 08: La carrera de economía tiene una ventaja encima de las otras carreras porque esta carrera logro que, logro una comisión bien cohesionada más que todos los centros, esa es una ventaja que nosotros tenemos ahorita y que podemos potencializar.
●	Grupo focal B	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 08: La barrera del idioma, a mí me ponen un documento en inglés y estoy quieto, portugués todavía. Las IA es emergente, y todavía muchos docentes no estamos familiarizados totalmente.

●	Grupo focal B	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Conectividad, convalidación, no prioridad	Participante 08: Es cuestión que no es un mecanismo institucional.
●	Grupo focal D	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 21: Aquí en la carrera tenemos esa debilidad (con los idiomas), (...) en las ciencias económicas no tenemos cursos para el aprendizaje de idioma extranjero.
●	Grupo focal D	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 22: Inteligencia artificial yo veo las conferencias en inglés de los principales ingenieros, diseñadores de la inteligencia artificial, ellos han encontrado que la inteligencia artificial incurre en algo que se llama alucinaciones, entonces yo no puedo estar recomendándoles a los estudiantes utilice el chatgpt u otra inteligencia artificial para que cree un ensayo o un texto cuando le va a dar cita de autores y que luego no existen, entonces miente la inteligencia artificial de toda la basura del internet, seguramente mucha basura es la que aprendido ella, entonces el problema es que no está filtrada la información que toma la inteligencia artificial.
●	Grupo focal D	GF_Oportunidades para el futuro (408) > G408_Idiomas, inteligencia artificial	Participante 22: En estos últimos años no lo hemos hecho tan asiduamente, (...) no tenemos realmente un esfuerzo como carrera que supuestamente íbamos a tener dentro del plan armonizado, debemos tener un proyecto de carrera, un proyecto de investigación, de internacionalización incluso, incluso la promoción del idioma inglés, (...)

Procedimiento G409 (MAXQDA): Beneficios de la IdC

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Grupo focal A	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 03: El beneficio radica en que estamos formando estudiantes integrales (...) tenemos que tener presente, (...) que estamos en un proceso altamente globalizados, (...) la internacionalización es parte de la formación integral de los profesionales que nosotros estamos formando, que queremos darle a la sociedad de una persona.
●	Grupo focal A	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 02: Hoy en día estamos viviendo (...) inmerso en el mundo de la tecnología (...) y vemos que esto que ir avanzando (es necesario) crear (...) de capacidad profesionales competentes (...) para estar más preparado en este mundo globalizado.
●	Grupo focal A	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 01: Los beneficios de la internacionalización yo podría mencionar (...) es que los estudiantes van a adquirir conocimientos aplicados a un mundo globalizado y en constante cambio.
●	Grupo focal B	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 08: Transferencia de conocimiento es una de las riquezas más importante que permite la internacionalización.
●	Grupo focal B	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 11: Reforzar es importante contrastar y comparar conocimientos económicos que ayudarían al estudiante a brindar soluciones para eliminar o mitigar efectos negativos tanto socio económicos o socio ambientales.
●	Grupo focal B	GF_Beneficios de la IdC (409)	Participante 07: Yo decía que permite contar información del entorno internacional conocer la realidad de otros contextos y comparar y medir como estamos con respecto al resto del mundo (...) el estudiante conoce poco el desempeño de nuestros indicadores económicos (...)

Figura 9
Sistema de códigos en grupos focales



3A3. Resultados de entrevistas

En el contexto de la internacionalización de la educación superior ¿De qué manera se abordan las dimensiones internacionales, interculturales y globales en el plan de estudio actual de la carrera de Economía?

Procedimiento T201 (MAXQDA): Capacidad analítica. Una segunda pregunta estaba orientada a conocer la opinión del docente sobre ¿Cuál competencia considera más fuertes en un egresado en Economía de la UNAN-Managua para vivir y actuar en un mundo global, interconectado e intercultural? Se registraron cinco participaciones que generaron doce segmentos de códigos recuperables. Estos se organizaron en ocho categorías de análisis:

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Entrevista No 01	T201_Análisis > Análisis nacional	Un segundo elemento es su capacidad de comprender la realidad socioeconómica histórica del país, porque si el estudiante no conoce la realidad de su país difícilmente va a entender en contexto internacional en que se desarrolla otros países con conocimiento la base de la ciencia.
●	Entrevista No 01	T201_Análisis > Análisis econométrico	El análisis de los modelos de econometría, econometría en un tema que nos permite hacer comparaciones de acuerdo con lo económico de nuestro país.
●	Entrevista No 01	T201_Análisis > Análisis internacional	Un economista en un componente fuerte tiene que ser la economía internacional, nosotros no podemos hacer análisis si no conocemos los estándares y parámetros internacionales.

●	Entrevista No 02	T201_Análisis > Análisis internacional	El análisis de contextos internacionales y como esto repercute a nivel nacional a nivel interno ya sea como fenómenos propios de otras economías de otras culturas
●	Entrevista No 03	T201_Análisis > Análisis de variables	El análisis de variables lo digo desde mi perspectiva tanto económica como sociales.
●	Entrevista No 03	T201_Análisis > Análisis de variables	El análisis de interpretación también la cuantitativa es muy buena y la parte cualitativa.
●	Entrevista No 03	T201_Análisis > Análisis financiero	El análisis financiero ya cuando ya están los números dados, pero la matemática financiera es la que calcula esos números eso no está.
●	Entrevista No 03	T201_Análisis > Análisis comparado	Finanzas Públicas es una de las tareas que se les deja, calcule la presión tributaria de toda Centroamérica para hacer un análisis comparativo de las diferentes presiones tributarias.
●	Entrevista No 06	T201_Análisis > Análisis econométrico	La competencia en análisis econométrico es fundamental. Permite a los estudiantes correr modelos económicos relevantes en un mundo globalizado.
●	Entrevista No 07	T201_Análisis > Análisis comparado	Análisis de política económica aplicada en otros países y cuáles son las que se han aplicado en Nicaragua.
●	Entrevista No 08	T201_Análisis > Análisis macroeconómico	El análisis macroeconómico, porque el análisis macro es el que va a relacionar la teoría del productor por un lado, la teoría del consumidor por otro lado, la teoría del funcionamiento gubernamental y público, la teoría del sector exterior entonces considero que el análisis macroeconómico es el que lleva la totalidad de los efectos económicos desde unir todas esas perspectivas, unir lo micro, que es la teoría del consumidor y la productor con la de mercado, une con más macro que donde ya va la parte gubernamental hasta la parte del sector exterior que es la parte internacional entonces considero que el análisis macroeconómico es el que recoge todas esas competencias al final.

●	Entrevista No 09	T201_Análisis > Análisis nacional	El análisis que nos hemos nos hemos enfocado, más en la realidad nacional y la realidad local
---	------------------	-----------------------------------	---

Procedimiento T202 (MAXQDA): Capacidad en uso de las TIC. Se registraron nueve participaciones que generaron treinta y dos segmentos de códigos los cuales se agruparon en cinco categorías: Acceso a información y comunicación, Inteligencia Artificial, TIC para la gestión de la comunicación, TIC para la gestión de los aprendizajes y TIC para la gestión de contenidos.

Color	Nombre del documento	Código	Segmento
●	Entrevista No 01	T202_Acceso	La capacidad de utilización de las TIC, porque las TIC se constituye en una herramienta que les da acceso por lo menos a nivel curricular analizando las competencias generales que se plantean es la competencia que más permite al estudiante incorporarse, poder abordar temáticas de futuro globalizado las TIC por la rapidez por la disponibilidad de la información del acceso al internet que tenemos todos, entonces a mí me parece que es la capacidad de utilizar las TIC como apoyo para el aprendizaje.
●	Entrevista No 01	T202_Acceso	Las TIC, porque esta tecnología nos da acceso a un conocimiento más global,
●	Entrevista No 01	T202_TICs para gestión de contenido	Hacemos uso del SPSS, para analizar datos para relacionar variables eso es lo que más utilizamos como software y luego algunas bases de datos especializadas como le decía yo.
●	Entrevista No 01	T202_TICs para comunicación	Teams y WhatsApp estas dos
●	Entrevista No 01	T202_TICs para comunicación	Cualquier consulta o cualquier información que queremos hacer llegar se la hacemos llegar por WhatsApp.

●	Entrevista No 02	T202_TICs para gestión de contenido	El más de uso común el Excel porque hoy en día Excel se está volviendo una herramienta muy completa esta incorporada aspectos específicos de economía que se utilizaba para una asignatura de econometría que había un software especiales para esto habían variables coeficientes tenían específicamente estos software y ahora Excel los está incorporando y genera muy buenos resultados, además de esto utilizó GRETL, SPSS que es otro típico y otros que no tengo tanto dominio de el por qué permite hacer unas cosas maravillosas y estándar.
●	Entrevista No 02	T202_TICs para gestión de contenido	Entonces es STATA pero no está muy generalizado es una licencia especial hay conseguirla que se paga y además que esta todo en inglés y ahora vamos a la necesidad del idioma porque ese programa permite hacer cruces entre variables por ejemplo cuando nosotros realizamos variables económicas que tienen implicaciones de tipo demográficas por ejemplo cuando se hacen segmentaciones por edades por región incluso hasta por estado civil cuestiones así que se utilizan hoy en día que se maneja bastante la comunicación de género y se busca la manera en que estas cosas sea transversal en todo se genera este tipo de información el Excel por ahí se queda corto para hacer esos cruces gráficos y de tablas bastante complejo el Excel se queda corto.
●	Entrevista No 02	T202_IA	Yo soy muy celoso con la IA, de hecho lo detecto bastante a raíz por ejemplo, en investigación aplicada cuando me traen yo la forma en que está redactada y el hecho que el estudiante por salir del apuro nunca realiza las respectivas citas ósea me refiero se está sacando de la manga esto lo dijo alguien espero que en el sistema no exista, no se obviamente cuando se exponen al público. A.B.: Solo les aconsejo a ellos que pueden consultar la IA, pero una cosa es que ella les brinda información, pero si no tienen el conocimiento para interpretar la información es como que no tengas información.
●	Entrevista No 03	T202_TICs para gestión de contenido	Yo no lo como lo comento, yo no lo requiero que sea exigido por los estudiantes, pero si ellos utilizan uno que se llama econometriqui creíble es como el pase para economía, pero yo se las dificultades que hay que los estudiantes no tienen computadora, no tienen acceso a laboratorio lo que hacemos es los reúno en grupo y como para nivelarlos a todos intentamos hacer el mismo calculo en Excel.

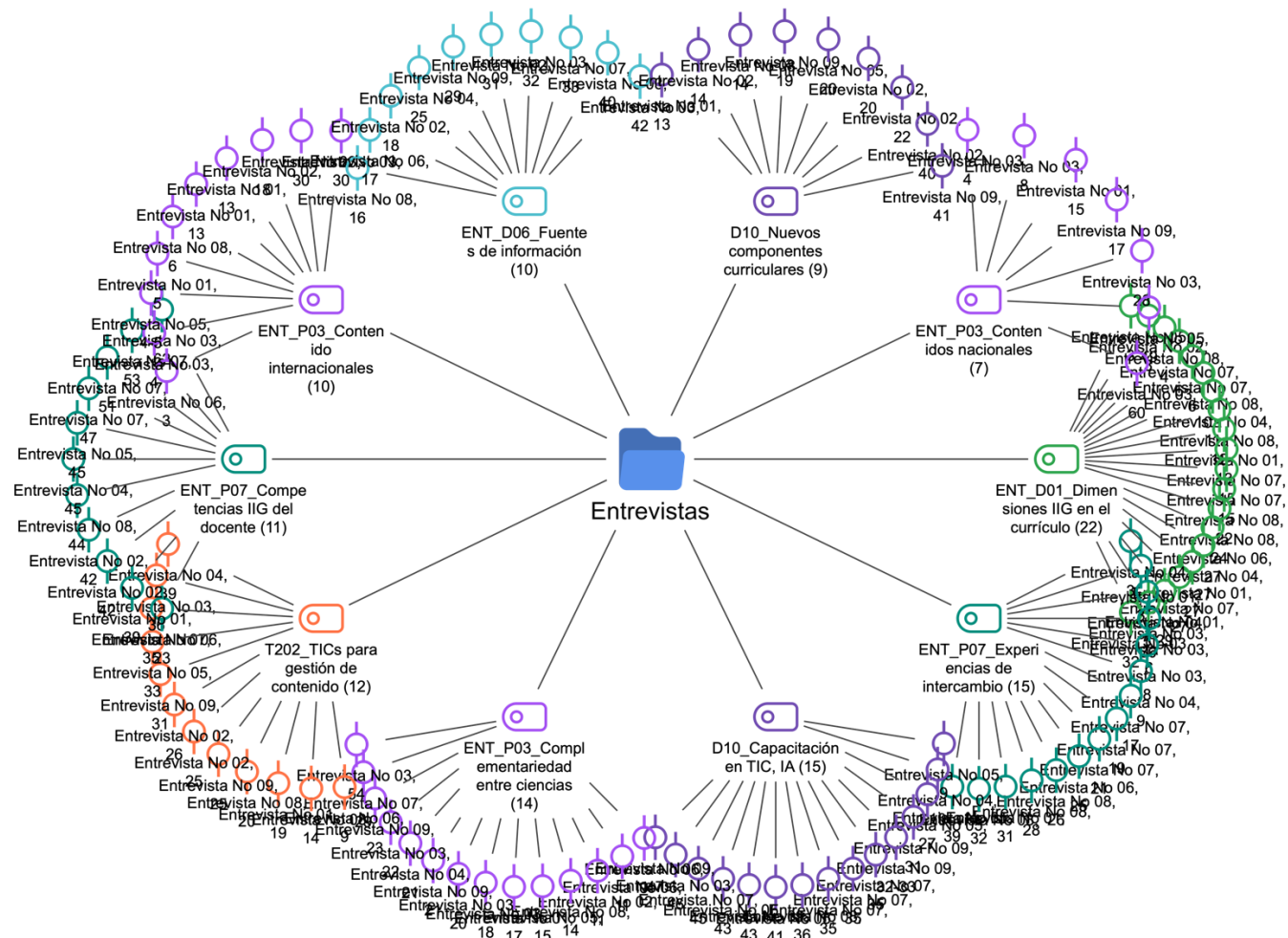
●	Entrevista No 03	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Yo de entrada Classroom y el correo de la universidad por que en mi caso yo hablo por mi yo sé que hay otros profesores.
●	Entrevista No 04	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Con los docentes trabajamos con la plataforma de Classroom, nos conectamos con el data la computadora y ahí estamos viendo.
●	Entrevista No 04	T202_TICs para gestión de contenido	Se utilizan SPSS yo por el momento no he tenido la oportunidad quizás si me tocara dar clase en tercer año depende del contenido, pero si utilizan el SPSS.
●	Entrevista No 05	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Moodle es una buena herramienta, muy pesada, pero requiere una buena base tecnológica en la universidad y un buen entrenamiento.
●	Entrevista No 05	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Aún con Classroom, yo lo uso para todas mis clases con Classroom.
●	Entrevista No 05	T202_TICs para gestión de contenido	Sitios web yo lo que hago es que también usé presi, empecé a usar presi para hacer cursos más amplios porque presi se puede convertir en una manera de enseñarles donde está el tema y viajan, después empecé a usar herramientas colaborativas en una usaba wiki, pero hay otro más que es como para trabajar con Jamboard.
●	Entrevista No 05	T202_IA	Tienen miedo, pero es que la IA hay que enseñarla hay IA que son buenas en español, buenas en hacer preguntas, buenas en hacer el pensamiento crítico, pero es que la IA hay que enseñarla, porque si vos te metes a usar IA que son buenas en español, buenas en hacer preguntas, buenas en hacer el pensamiento crítico, sino solo, pegas y copias y sale peor sale un monstruo horrible te lleva más trabajo, mejor sigo con lo rudimentario.

●	Entrevista No 06	T202_IA	Con los avances en inteligencia artificial, los futuros economistas deben familiarizarse con estas áreas para ser más competitivos.
●	Entrevista No 06	T202_TICs para gestión de contenido	Programas como Excel para modelar variables económicas como inflación y devaluación.
●	Entrevista No 06	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Me auxilio bastante de la plataforma Moodle, que facilita la distribución de información y materiales como tutoriales y documentos.
●	Entrevista No 06	T202_TICs para comunicación	También uso WhatsApp para consultas rápidas y comunicación con los estudiantes.
●	Entrevista No 07	T202_IA	Como citar como hacer las tablas, como hacer las figuras, como redactar, como no cometer plagio que es lo más importante ahora con lo de la inteligencia artificial.
●	Entrevista No 07	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Nosotros lo que estábamos utilizando como base, como plata forma era classroom, nosotros manejamos, porque ya hemos recibido el curso de aprendizaje en ambientes virtuales, manejamos lo que es Moodle, lo que pasa es que Moodle se vuelve muy pesado, cuando, hay demasiadas personas conectadas al mismo tiempo, pero si nos enseñaron a planificar y dar clase a través de Moodle y varias de las herramientas que utiliza Moodle, classroom tiene algunas herramientas que tiene Moodle.
●	Entrevista No 07	T202_TICs para comunicación	Lo que estamos usando es el WhatsApp, pero mas que todo para mensajes, porque en la plataforma subimos todo lo que es mensajes, ahí mismo les orientamos las tareas o ahí evaluamos o revisamos en línea los documentos que ellos suben y estamos retroalimentando la información.

●	Entrevista No 07	T202_TICs para gestión de contenido	Por ejemplo, antes de entrar a econometría utilizamos programas más específicos que se les enseña básicamente en Excel, como hacer proyecciones sencillas Excel tiene varias funciones
●	Entrevista No 07	T202_IA	Con el desarrollo de las TIC y con esto de la inteligencia artificial todo está apuntando que todas estas carreras se virtualicen, no completamente, pero si en un buen porcentaje.
●	Entrevista No 08	T202_TICs para gestión de contenido	Manejar los programas que tienen que ver con base de datos SPSS, Excel, Data, tenemos una gran variedad y considero es importante para estas competencias que estamos teniendo actualmente hay que tomarlo mucho en cuenta, la otra parte es la investigación.
●	Entrevista No 08	T202_TICs para comunicación	Las aplicaciones propias nosotros nos apoyamos mucho en el classroom, en el WhatsApp en mi caso utilizamos mucho las aplicaciones de juegos, ahora son preguntas competencias yo utilizo mucho uno que se llama ¿? donde es una competencia entre todos ellos y me van contestando preguntas y el que contesta este primero y bien es el que va llevando más puntos. Tenemos también sajú y el mentimeter, que me gusta mucho, para esto, que me gusta mucho para eso y porque realmente los motiva y nos ayuda a darle un buen uso al celular yo soy de las que pienso que hay que integrarlo porque jamás se lo vamos a quitar a estas a integrarlo alturas.
●	Entrevista No 08	T202_TICs para gestión de contenido	Desde esa primera investigación los pongo a hacer tablas en Excel, gráficos.
●	Entrevista No 09	T202_TICs para gestión de contenido	Por ejemplo, el SPSS, para procesar información estadística.

•	Entrevista No 09	T202_TICs para gestión del aprendizaje	Utilizo el Classroom, lo utilizo bastante, porque por medio de classroom comparto los materiales y así mismo, no les pido nada en físico todo se lo pido en digital, todos los trabajos todas las asignaciones todas me las tienen que subir al classroom, WhatsApp, pero no para entrega de trabajos, no como para comunicación.
•	Entrevista No 09	T202_TICs para comunicación	WhatsApp, pero no para entrega de trabajos, no como para comunicación.
•	Entrevista No 09	T202_TICs para gestión de contenido	Estadística les estaba enseñando SPSS

Figura 10
Sistema de códigos en entrevistas



3A4. Resultados de análisis de contenido

Procedimiento A100 (EXCEL): Revisión y registro de datos de fuentes bibliográficas de los componentes curriculares

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
Pensamiento económico y sistémico					
Ávila & Guillezeau (2010). Pensamiento Económico, Nuevas Civilizaciones y Nueva Economía en el Tercer Milenio. Venezuela.	Nelsón Ávila, Patricia Guillezeau	Venezuela	2010	x	
Dennis, Henri (1973). Historia del Pensamiento Económico. Ed. Ariel, Barcelona, España.	Henri Dennis	Francia	1973	x	
Del Llano, Eduardo (1976). El Imperialismo: Capitalismo Monopolista. La Habana: Editorial ORBE.	Eduardo del Llano	Cuba	1976	x	
Inozémtsev, N. Mileikovski, A; Martínov V. (1980). Economía Política del capitalismo Monopolista Contemporáneo. Tomos I y II., Moscú: Editorial Progreso	Inozémtsev, N. Mileikovski, A; Martínov V.	Rusia	1980	x	
Karatáev & Ryndina (1964). Historia de las Doctrinas Económicas. Tomo I. Editorial Progreso	N. K. Karatáev, M. N. Ryndina	Rusia	1964	x	
Marx, Carlos (1867). El Capital. Crítica de la Economía Política. Tomo I al III. México: Fondo de Cultura Económica.	Carlos Marx,	Alemania	1859	x	
Marx. K. (1859). Contribución a la Crítica de la Economía Política. La Habana	Karl Marx	Alemania	1859	x	
Roll, Eric (1980). Historia de las Doctrinas Económicas	Eric Roll	Gran Bretaña	1980	x	
Ekelund, Robert B. & Herbert, Robert F. (1991.) Historia de la Teoría Económica y de su Método. Ed. McGraw-Hill	Robert B. Ekelund, Robert F. Hébert	Estados Unidos	1991	x	

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
Fergusson, John M. (1958). Historia de la Economía. México, Ed. Fondo de Cultura Económica, México.	John M. Fergusson	Escocia	1958	x	
Landreth & Colander (2006). Historia del Pensamiento Económico. Cuarta edición, España	Harry Landreth, David C. Colander	Estados Unidos	2006	x	
Smith, A. (1996 [1776]). Investigación sobre la Naturaleza y las Causas de la Riqueza de las Naciones. México, D.F. Fondo de Cultura Económica.	Adam Smith	Escocia	1776	x	
Rumiantsev, A. (1980). Economía Política: Capitalismo. Moscú: Editorial Progreso.	Aleksándrovich Rumiántsev	Rusia	1980	x	
Estructura económica					
Call, S.; Holahan, W. (1985). Microeconomía. México: Grupo Editorial Iberoamérica	Call, Steven T., Holahan, William L.	Estados Unidos	1985	x	
Case, K. y Fair, R. (2008). Principios de Microeconomía. México: Pearson Educación	Karl E. Case, Ray C. Fair, Sharon M. Oster	Estados Unidos	2008	x	
Pindyck, R. y Rubinfeld, D. (2009). Microeconomía. Madrid: Editorial Pearson Educación, S.A.	Robert S. PINDYCK, Daniel L. RUBINFELD	Estados Unidos	2009	x	
Maddala, H; Miller, R. (1992). Microeconomía. México: McGraw-Hill.	G.S. Maddala, Ellen Miller	Estados Unidos	1992	x	
Mankiw, N.G. (2008). Principios de economía. España: McGraw-Hill	Gregory Mankiw.	Estados Unidos	2008	x	
Mochón, F. (2010). Principios de Economía. España: McGraw-Hill	Francisco Mochón Morcillo	España	2010	x	
Parkin, M. (2010). Microeconomía. Versión para Latinoamérica. Editorial Pearson educación. México	Michael Parkin, Eduardo Loria	Canadá	2010	x	
Parkin, M. (2009). Economía. México: Pearson Education	Michael Parkin	Canadá	2009	x	

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
Salvatore, D. (1992). Microeconomía Teoría y práctica. México: Editorial Shaum.	Dominick Salvatore	Estados Unidos	1992	x	
Samuelson, P. y Nardhaus, W (2005). Economía. Mexico: McGraw-Hill.	Paul A.Samuelson W. Nardhaus	Estados Unidos	2005	x	
Varian, H. (2011). Microeconomía Intermedia. España: Antoni Bosch Editor S.A.	Hal Varian	Estados Unidos	2011	x	
Economía pública					
Abel, A.B., Bernanke, B.S. (2004). Macroeconomía. Madrid: Pearson Educación	Andrew, B. Abel Ben S. Bernanke	Estados Unidos	2004	x	
Blanchard, O. (2004). Macroeconomía. Madrid: Pearson Educación	Olivier Blanchard Alessia Amighini Francesco Giavazzi	Estados Unidos	2004	x	
Dornbusch, R. Fischer, S. (2004). Macroeconomía. Madrid: McGraw-Hill.	Rudiger Dornbusch Stanley Fisher Richard Starz	Estados Unidos	2004	x	
F.M.I (2009). Manual de Balanza de Pagos y Posición de la Inversión Internacional. Washington D.C. FMI	Fondo Monetario Internacional	Estados Unidos	2009	x	
Mochón, F. (2010). Economía, Teoría y Política. España: McGraw-Hill	Francisco Mochón Morcillo	Estados Unidos	2010	x	
Muñoz, C. (2008). Las Cuentas de la Nación: introducción a la economía aplicada. Pamplona Navarra. Civitas Ediciones	Candido Muñoz Ciudad	España	2008		
Mankiw, N. G. (1997). Macroeconomía.Tercera edición. A. Bosch, Barcelona	N. Gregory Mankiw	Estados Unidos	1997		

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
Comisión Europea et al (2008). Sistema de Cuentas Nacionales 2008, Santiago de Chile. CEPAL	Comisión Europea Fondo Monetario Internacional OECD Naciones Unidas Banco Mundial	n.i	2008	x	
Naciones Unidas (2006). Cuentas Nacionales: introducción práctica	Naciones Unidas	n.i	2006	x	
BCN (2001). Sistema de Cuentas Nacionales de Nicaragua. Año Base 1994. Managua Nicaragua. BCN	Banco Central de Nicaragua	Nicaragua	2001		x
Cole, Julio H. (1992) Dinero y Banca	Julio H. Cole	Guatemala	1992	x	
Cortes Márquez, Gabriel (1993). Principios de Economía Política	Gabriel Cortes Marquez	n.i.	1993	x	
Hicks J.R.(1970). Ensayos Críticos sobre Teoría Monetaria	Jhon R. Hicks	Reino Unido	1970	x	
BCN (2000) Informe Anual 2000	Banco Central de Nicaragua	Nicaragua	2000		x
Kauffman George (1978.). El Dinero, El Sistema Financiero y la Economía	George G. Kauffman	Estados Unidos	1978	x	
Lucas, Robert (1978). Evaluación Econométrica de la Política Económica: Una Crítica	Robert E. Lucas	Estados Unidos	1978	x	
Mantey, Guadalupe (1994). Lecciones de Economía Monetaria	Guadalupe Mantey	México	1994	x	
FMI (2001) Manual de Estadísticas Monetarias y Financieras	Fondo Monetario Internacional	n.i.	2001	x	
Martínez, Roberto (1996) Curso de Teoría Monetaria y Política Financiera	Roberto Martínez Le Clainche	México	1996	x	
FMI (2018). El marco de sostenibilidad de la deuda.	Fondo Monetario Internacional	n.i.	2018	x	
Silva, J. et al (2008). Finanzas Públicas Territoriales. Bogota : Escuela Superior de Administración Pública.	José Silva Ruiz Pedro Nel Paez Pedro Rodríguez	Colombia	2008	x	

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
León, A. (2014). Apuntes de Finanzas Públicas. Universidad Nacional Autónoma de México	Arturo León León	México	2014	x	
Soto, A. et al (2009). Un Acercamiento a las Finanzas Públicas. Universidad Autónoma de Aguascalientes	Apolinar Soto Rangel Manuel Díaz Flores José Jorge Saavedra	México	2009	x	
Ministerio de Hacienda y Credito Público (s.f.). Libros Presupuestarios	Ministerio de Hacienda y Crédito Público	Nicaragua			x
Padilla, M. C. (2009). Finanzas Públicas: Soporte para el desarrollo del Estado. Colombia : ECOE Ediciones.	Marcial Córdoba Padilla	Colombia	2009	x	
Modelos e instrumental economico					
Gujarati, Damodar N.; Porter, Dawn C. (2010). Econometría (Quinta Edición). México: Editorial McGraw Hill	Damodar Gujarati Dawn Porter	Estados Unidos	2010	x	
Loría Díaz de Guzmán, Eduardo (2007). Econometría con aplicaciones (Primera Edición). México: Editorial Pearson Educación de México S.A. de C.V.	Eduardo Gilberto Loría Díaz	México	2007	x	
Maddala, G.S. (1992). Introducción a la Econometría (Segunda Edición). México: Editorial Prentice Hall.	G.S. Maddala	Estados Unidos	1992	x	
Pérez López, César (2006). Econometría de las Series de Tiempo (Primera Edición). España: Editorial Pearson Educación S.A. Pearson Prentice Hall.	César Pérez López	España	2006	x	
Pérez López, César (2008). Econometría Avanzada. Técnicas y Herramientas (Primera Edición). España: Editorial Pearson Educación S.A. Pearson Prentice Hall.	César Pérez López	España	2008	x	
Pérez López, César (2009). Técnica de Análisis de Datos con SPSS 15 (Primera Edición). España: Editorial Pearson Educación S.A. Pearson Prentice Hall.	César Pérez López	España	2009	x	
Pindyck, Robert S. y Rubinfeld, Daniel L. (2001). Econometría: modelos y pronósticos (Cuarta Edición). México: Editorial McGraw-Hill	Robert S. PINDYCK, Daniel L. RUBINFELD	Estados Unidos	2001	x	

Bibliografía	Autores	Nacionalidad/Autores	Año	Internacional	Nacional
Planificación para el desarrollo					
Michael, Todaro. (1985). El Desarrollo Económico del Tercer Mundo. 3ra Edición. Alianza Editorial S.A.	Michael Torado	Estados Unidos	1985	x	
González Arencibia, M. (2006). Una gráfica de la Teoría del Desarrollo: Del crecimiento al Desarrollo Humano Sostenible.	Mario González Arencibia	Cuba	2006	x	
Betancourt G., Mauricio (2004). Teorías y enfoques del desarrollo. Escuela de Administración Pública. Bogotá, Colombia.	Mauricio Betancourt	Colombia	2004	x	
Albuquerque, F.; Cortés P. (2001). Desarrollo económico local y descentralización en América Latina: Análisis comparativo. Proyecto Regional de Desarrollo Económico Local y Descentralización CEPAL/GTZ.	Francisco Albuquerque	n.i.	2001	x	
Rossi, H (2011). Estudio de la estimación de los precios de cuenta de eficiencia para su aplicación en la evaluación económica.	Héctor Salvador Rossi Cruz	Guatemala	2011	x	
Aguilera, R. (2011) Evaluación social de proyectos, orientaciones para su aplicación.	Rosa Aguirre	Uruguay	2011	x	
Fontaine, E. (2008) Evaluación social de proyectos	Ernesto R. Fontaine	Chile	2008	x	
Naciones Unidas (s.f.) Guía de orientaciones para el diseño de políticas Públicas.	Naciones Unidas	n.i.			
Muñoz, A. (2007). Los métodos cuantitativo y cualitativo en la evaluación de impactos en proyectos de inversión social. Universidad de San Carlos Guatemala.	Antonio Muñoz Saravia	Guatemala	2007	x	

Procedimiento A200 (EXCEL): Registro del planes de estudio de la carrera de Economía en cinco universidades centroamericanas

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Humanidades I	Humanidades
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Curso de Artes	Educación Artística y Cultural
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Actividad Deportiva	Educación Física y Deportiva
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Precalculos	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Cálculo	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Introducción a la Economía	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Datos Económicos	Economía de Datos
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Humanidades II	Humanidades
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Álgebra Lineal	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Cálculo con Optimización	
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teoría Microeconómica I	Microeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Ecuaciones Diferenciales	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Introducción a la Probabilidad	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teoría Microeconómica II	Microeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teoría Macroeconómica I	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Inglés para Economía I	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Seminario Realidad Nacional I	Economía Pública
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teoría de juegos e información	Microeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teoría Macroeconómica II	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Computación para Economistas	Informática
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Fundamentos Teoría Estadística	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Inglés para Economía III	Comunicación e Idiomas

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Seminario de Economía Contemporánea	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Comercio Internacional	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Crecimiento y Ciclos	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Econometría	Economía de Datos
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Expresión Escrita y Oral para Economía	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Historia Económica	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Inglés para Economía III	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Financiera	Economía Financiera
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Pública	Economía Pública
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Monetaria	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Microeconometría	Microeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconometría	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Inglés para Economía IV	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Repertorio	General
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Seminario de Investigación Económica I	Investigación
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Historia del Pensamiento Económico	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconometría Internacional	Macroeconomía
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Cursos Complementarios	Complementarios
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo	Optativo
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Seminario Realidad Nacional II	Economía Pública
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Seminario de Investigación Económica II	Investigación
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo	Optativo
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo	Optativo

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo	Optativo
NA	Universidad de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo	Optativo
NA	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Introducción a la Economía I	Pensamiento Económico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Idioma integrado I	Comunicación e Idiomas
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estudios Generales I	General
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estudios Generales II	General
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Matemática General	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Introducción a la Economía II	Pensamiento económico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estadística I	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Cálculo I	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estudios Generales III	General
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estudios Generales IV	General
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Microeconomía I	Microeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconomía I	Macroeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Política I	Pensamiento Económico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Estadística II	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Cálculo II	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Microeconomía II	Microeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconomía II	Macroeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Política II	Pensamiento Económico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Econometría I	Economía de Datos
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Álgebra Lineal	Matemático/Estadístico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Microeconomía III	Microeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconomía III	Macroeconomía

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Política III	Pensamiento Económico
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Ambiental	Economía Ambiental
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Econometría II	Economía de Datos
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Macroeconomía de Economías Abiertas	Macroeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Formulación y Evaluación de Proyectos	Proyectos
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Modelos Multisectoriales	Economía de Datos
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía Ecológica	Economía Ecológica
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Econometría III	Economía de Datos
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Teorías de Desarrollo	Economía Pública
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Comercio Internacional	Macroeconomía
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Economía del Sector Público	Economía Pública
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo I	Optativo
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo III	Optativo
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Temas de Economía del Desarrollo	Economía Pública
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Práctica Profesional Supervisada	Prácticas
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Idioma Integrado II	Comunicación e Idiomas
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo III	Optativo
189	Universidad Nacional de Costa Rica	Costa Rica	Bachillerato	Economía	Optativo IV	Optativo
189	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Matemática Financiera	Matemático/Estadístico
189	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Elementos de Contabilidad	Administrativo/Financiero
189	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Introducción al Meradeo	Marketing
189	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Recursos Humanos	Administrativo/Financiero
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Inglés I	Comunicación e Idiomas

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Matemática Aplicada a la Economía	Matemático/Estadístico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Administración General	Administrativo/Financiero
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Legislación Empresarial	Legislación Económica
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Inglés II	Comunicación e Idiomas
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Álgebra Matricial	Matemático/Estadístico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Estadística Descriptiva	Matemático/Estadístico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Contabilidad de Costos	Administrativo/Financiero
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Economía Elemental	Pensamiento económico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Inglés III	Comunicación e Idiomas
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Estructura Económica Mundial	Pensamiento Económico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Estadística Inferencial	Matemático/Estadístico
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Finanzas I	Economía Financiera
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Microeconomía I	Microeconomía
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Macroeconomía I	Macroeconomía
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Inglés IV	Comunicación e Idiomas
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Interpretación y Análisis de Estadísticas Económica	Economía de Datos
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Microeconomía II	Microeconomía
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Macroeconomía II	Macroeconomía
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Métodos y Técnicas de Estudio	General
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Econometría I	Economía de Datos
61	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Evaluación de Proyectos Económicos	Proyectos

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Microeconomía III	Microeconomía
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Macroeconomía III	Macroeconomía
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Cultura y Comunicación	Electiva
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Política Económica	Economía Pública
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Finanzas Internacionales	Macroeconomía
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Toma de Decisiones Gerenciales	Administrativo/Financiero
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Ética Profesional	General
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Introducción a la Sociología	Ciencias Sociales
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Trabajo Comunal Universitario	General
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Práctica Profesional	Prácticas
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Finanzas Públicas	Economía Pública
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Historia Económica	Pensamiento Económico
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Teoría Monetaria	Macroeconomía
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Comercio Internacional	Macroeconomía
NA	Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología	Costa Rica	Bachillerato	Economía Empresarial	Ciencias Políticas y Económicas	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Introducción a la Economía	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Historias de las Doctrinas Económicas I	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Historias de las Doctrinas Económicas II	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Contabilidad I	Administrativo/Financiero
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Contabilidad II	Administrativo/Financiero
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Geografía Económica	Geografía Económica
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía y Estado I	Economía Pública

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía y Estado II	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Español	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Matemática para Economista I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Matemática para Economista II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Cuentas Nacionales I	Macroeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Estadística Económica I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Teoría de la Administración Pública	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Epistemología de las Ciencias Económicas y Sociales	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Teoría Económica I	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Teoría Económica II	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Cuentas Nacionales II	Macroeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Probabilidad Económicas Nacionales I	
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Probabilidad Económicas Nacionales II	
					Matemática para Economista III	Matemático/Estadístico
					Matemática para Economista IV	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Estadística Económica II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Estadística Económica III	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía Política I	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía Política II	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Sociología	Ciencias Sociales
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Fundamentos de Informática	Informática
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Teoría Económica III	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Teoría Económica IV	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Relaciones Económicas Internacionales I	Macroeconomía

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Relaciones Económicas Internacionales II	Macroeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Análisis Monetario I	Macroeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Análisis Monetario II	Macroeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Finanzas Públicas y Política Fiscal I	Economía Pública
					Finanzas Públicas y Política Fiscal II	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Matemática para Economistas V	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Matemática para Economistas II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Estadística Económica IV	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Inglés para Economía	Comunicación e Idiomas
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía Agrícola	Economía Agrícola
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Econometría	Economía de Datos
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Fundamentos Económicos de América Latina I	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Desarrollo Económico I	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Desarrollo Económico II	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Política Económica y Plan I	Economía Pública
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía de la Empresa I	Microeconomía
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Formulación y Evaluación de Proyectos I	Proyectos
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Investigación Económica Aplicada	
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Derecho Económico Internacional	Legislación Económica
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía Agroindustrial	Economía Industrial
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Relaciones de Panamá con los Estados Unidos.	Pensamiento Económico
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Investigación de Mercados	Marketing
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Planificación Estratégica de Mercados	Marketing

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Economía y Comercialización	
NA	Universidad de Panamá	Panamá	Licenciatura	Economía	Tesis	Investigación
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Derecho I	Legislación económica
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Técnicas de Investigación Documental	Investigación
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Fundamentos Teóricos de las Ciencias Económicas	Pensamiento económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Socioeconomía General	
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Recursos Económicos de Centroamérica	Economía Centroamericana
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Elementos de Lógica Formal y Lógica Dialéctica	
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Matemática I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Economía Política	Pensamiento Económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Contabilidad I	Administrativo/Financiero
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Ciencia Política	Ciencias Sociales
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Matemática II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Historia Económica de Centroamérica	Economía Centroamericana
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Administración I	Administrativo/Financiero
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Matemática III	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Microeconomía I	Microeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Problemas Socioeconómicos de Guatemala	Pensamiento Económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Estadística I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Matemática Aplicada I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Historia de las Doctrinas Económicas I	Pensamiento Económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Microeconomía II	Microeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Estadística II	Matemático/Estadístico

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Matemática Aplicada II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Historia de las Doctrinas Económicas II	Pensamiento económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Macroeconomía I	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Metodología de la Investigación	Investigación
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Economía Agrícola	Economía Agrícola
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Macroeconomía II	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Desarrollo Industrial	Economía Industrial
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Econometría	Economía de Datos
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Finanzas Públicas	Economía Pública
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Economía Internacional	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Macroeconomía III	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Desarrollo Económico	Pensamiento Económico
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Teoría y Política Monetaria	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Contabilidad Social	Administrativo/Financiero
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Evaluación de Proyectos	Proyectos
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Análisis Demográfico	
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Política Económica	Economía Pública
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Planificación Económica	Economía Pública
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Ciclos Económicas	Macroeconomía
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Seminario de Integración para el Desarrollo Económico, Social y Político.	Economía Pública
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Práctica del Área Común	Prácticas
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Práctica del Área Profesional	Prácticas
NA	Universidad de San Carlos de Guatemala	Guatemala	Licenciatura	Economía	Práctica del Área Integrada	Prácticas

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Matemática para Economía I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Estadístico I	Matemático/Estadístico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Reflexiones Filosóficas en la Economía	Pensamiento económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Introducción a la Economía	Pensamiento económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Taller de Investigación Económica I	Investigación
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador I	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Matemática para Economía II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Estadístico II	Matemático/Estadístico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Economía y Sociología	Pensamiento económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Historia Económica	Pensamiento económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Formas Organizativas de la Producción	Microeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador II	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Modelos de Decisiones	Economía de Datos
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Microeconómico I	Microeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Macroeconómico I	Macroeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Legislación Económica	Legislación Económica
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Taller de Investigación Económica II	Investigación
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador III	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Contable I	Administrativo/Financiero
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Doctrinas Económicas I	Pensamiento Económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Microeconómico II	Microeconomía

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Macroeconómico II	Macroeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador IV	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Contable II	Administrativo/Financiero
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Doctrinas Económicas II	Pensamiento económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Fundamentos Económicos de la Empresa	Microeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador V	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Financiero I	Economía Financiera
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Financiero II	Economía Financiera
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Economía Política	Pensamiento Económico
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Contabilidad Nacional	Macroeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Econométrico I	Economía de Datos
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Optativo I	Optativo
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador VI	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Ambiental	Economía Ambiental
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Economía Internacional I	Macroeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Análisis Econométrico II	Economía de Datos
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Política Económica	Economía Pública
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador VII	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Finanzas Públicas y Política Fiscal	Economía Pública
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Economía Internacional II	Macroeconomía
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Teoría y Política Monetaria	Macroeconomía

Ranking Scimago Iber2023	Universidad	País	Grado	Carrera	Asignaturas	ÁREA
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Economía del Crecimiento y del Desarrollo	Economía Pública
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Formulación y Evaluación de Proyectos	Proyectos
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Optativo II	Optativo
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Integrador VIII	Integradores
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Optativo III	Optativo
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Evaluación Económica de Proyectos	Proyectos
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Prácticas Pre Profesionales	Prácticas
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Prácticas Profesionales	Prácticas
NA	Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua	Nicaragua	Licenciatura	Economía	Modalidad de Graduación	Investigación

Procedimiento A300 (MAXQDA): Resultados sobre estrategias de enseñanza y aprendizaje en planes didácticos

Palabra clave	Código	Frecuencia
Clases prácticas (resolución de ejercicios y casos de estudios, prácticas de laboratorios)	Clase práctica	45
Trabajo en grupo o equipos	Trabajo en equipo	35
Conferencia dialogada	Conferencia dialogada	33
Aprendizaje por tareas	Aprendizaje por tareas	31
Exposiciones orales	Exposiciones orales	26
Aprendizaje colaborativo	Aprendizaje colaborativo	21
Aprendizaje basado en la resolución de ejercicios	Aprendizaje basado en la resolución de ejercicios	16
Lectura crítica y comprensiva	Lectura crítica y comprensiva	13
Clases espejo	Clases espejo	2
Conferencias colegiadas	Conferencias colegiadas	2
Profesor invitado	Profesor invitado	1
Total		225

Anexo 3B: QR de enlaces a archivos fuentes



Anexo 4A: Propuesta de ciclo IdC-LE

Contextualización de la propuesta

Desde el 2016, la UNAN-Managua cuenta con lineamientos para la IdC. Para el periodo 2020-2029, la institución se propone el desarrollo de un modelo educativo con un enfoque internacional, intercultural o global para la formación de profesionales con las competencias para la vida y el trabajo en un mundo global. Sin embargo, las metas, indicadores se focalizan en la implementación de estrategias programáticas que limitan la participación de todos los estudiantes. La institución no cuenta con programa de formación para la integración de las perspectivas IIG desde el currículo.

En ese contexto, surge el estudio sobre el análisis de prácticas docentes con perspectiva IIG en el currículo de la licenciatura en Economía. El estudio se realizó bajo la metodología de métodos mixtos. Se concluye que el perfil del graduado contempla el desarrollo de tres competencias claves para el desempeño de un economista en un contexto nacional y regional. Se identificaron componentes curriculares que permiten el abordaje de la perspectiva IIG. Asimismo, se identifica un desarrollo significativo de prácticas docentes con las perspectivas anteriores desde el contenido y los recursos y en menor grado de desarrollo desde las estrategias de aprendizaje y evaluación. De ahí la necesidad de promover un ciclo para la integración intencionada de la perspectiva IIG desde los diferentes niveles de concreción curricular.

Principios teóricos, pedagógicos y metodológicos de la propuesta

La propuesta se fundamenta en conceptos filosóficos culturales de distintas partes del mundo que enfatizan en la interconexión entre los individuos y la comunidad, autenticidad,

simplicidad, cultura de la calidad, comunidades fuertes y solidarias, cultura de la mejora continua.

Investigación acción participativa. La propuesta está diseñada de modo cíclico reflexiva donde los docentes no solo ejecutan sino también son investigadores y sistematizadores de su propia experiencia y las de otros. Se busca la mejora continua de la práctica docente para aprender a aprender desde y con el aprendizaje.

Currículo en red. Tiene su fundamento en la teoría de sistema, todo esta interconectado. Busca potenciar el modelo del desarrollo de competencia integrada para una visión holística de la educación. El todo somos uno, el uno somos todos.

Planeación prospectiva. Se recurre a la imaginación para el análisis, la innovación y la adaptabilidad a escenarios futuros. Es parte intrínseca de la investigación acción como elemento que ayuda a la identificación y planeación intencionada y pensada desde la creación de los protagonistas.

Método persona. Todo lo que se hace debe ser pensado para el desarrollo de las personas y cómo esta contribuye positivamente en su comunidad.

Mediación pedagógica. Tiene diferentes aristas, pero su fuerte es las relaciones interpersonales como base para el aprendizaje. Desde la parte metodológica, se busca la creación de recursos mediados, esto incluye tanto material impreso o digital.

Diseño universal para los aprendizajes. Promueve el acceso igualitario y la diversificación del aprendizaje. Se requiere de una planificación anticipada para asegurar que los entornos sean inclusivos.

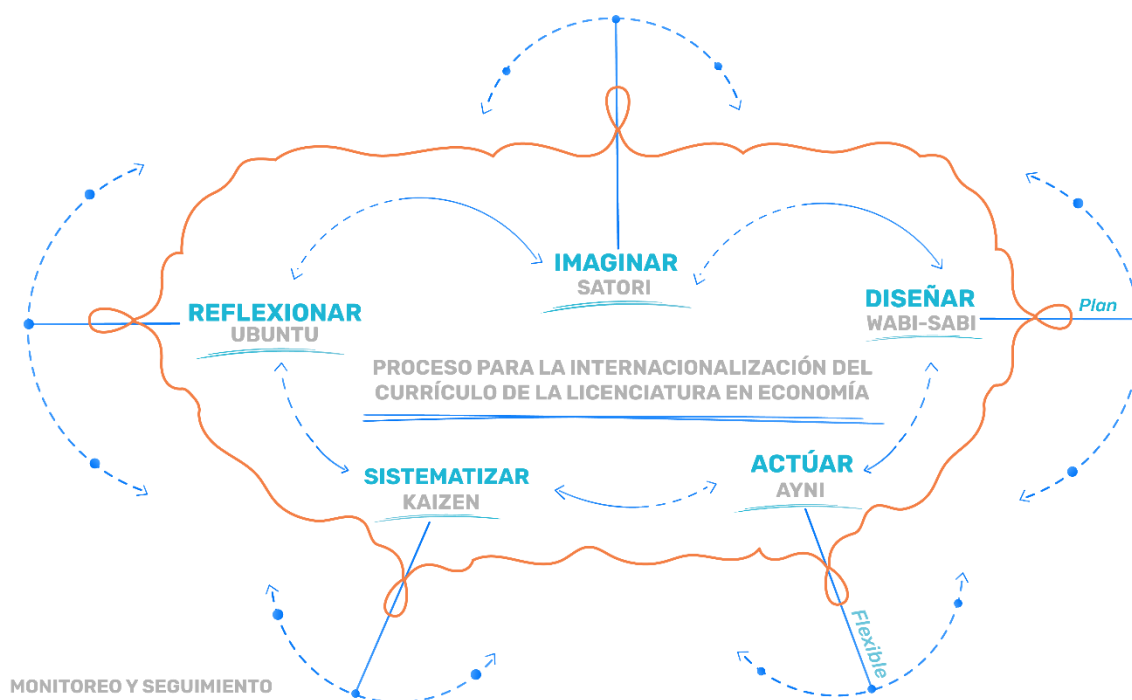
Tecnologías. El uso de tecnologías basada en una selección del uso pedagógico. Su utilización para el desarrollo de habilidades prácticas no únicamente en el ámbito académico sino en el ámbito profesional y personal, este último con un enfoque al espíritu emprendedor.

Ciclo IdC de la licenciatura en Economía

Es una propuesta enfocada en la internacionalización del currículo de la licenciatura en Economía. La propuesta tiene su fundamento desde el paradigma del conectivismo y de posición teórica, metodológica y práctica donde cada institución, disciplina o carrera pueda internacionalizarse de manera distinta. Se entiende la internacionalización del currículo como un mecanismo intencionado de innovación educativa en todos los niveles de concreción curricular con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante la inclusión de las perspectivas internacionales, interculturales y de sostenibilidad.

La propuesta se presenta como un ciclo consta de 5 etapas interconectada mediante un tejido de conexiones internas y externas. Una fase se puede conectar con otra etapa por múltiples caminos. Se implementa con la participación proactiva de los directivos, cuerpo docente, estudiantes, colaboradores externos y la comunidad.

Figura 11 Ciclo para la IdC-LE



Etapa 1: Reflexionar/Ubuntu – Interconexión entre personas y la comunidad.

- Reflexión sobre los objetivos o metas institucionales, locales y nacionales.
- Reflexión sobre la o las competencias claves de la disciplina y sus progresiones de aprendizaje a lo largo de la formación. Su vinculación con otras competencias socioemocionales, cívicas, interculturales y globales.
- Reflexión sobre los paradigmas dominantes y emergentes de la disciplina.
- Reflexión sobre los contextos y escenarios futuros relacionados con la profesión.
- Reflexión sobre las oportunidades de mejora identificadas en procesos de autoevaluación interna o evaluaciones externas.

Etapa 2: Imaginar/Satori – Iluminación o comprensión profunda.

- Imagina distintos ambientes de aprendizaje físicos y virtuales (casa, IES, al aire libre, bibliotecas, plataformas virtuales, empresas, laboratorios)
- Imagina tus alianzas de aprendizaje internas y externas (estudiantes, docentes y expertos locales, nacionales y extranjeros, familia, entre IES).
- Imagina el apalancamiento digital (software, plataformas, conexión a internet, salas de conferencias, bases de datos)
- Imagina nuevos contenidos, recursos didácticos, estrategias para el aprendizaje, evaluación para los aprendizajes).
- Imagina la progresión de los aprendizajes interconectados.

Etapa 3: Diseñar/Wabi-Sabi – Valoración de la autenticidad y la simplicidad.

- Planifica tus sesiones con expertos de la disciplina locales, nacionales o extranjeros.
- Planifica una o más experiencias de aprendizaje mediante el método de aprendizaje colaborativo en línea o clase espejo.
- Diseña un curso con convocatoria para estudiantes locales, nacionales y extranjeros.
- Diseña recursos y materiales mediados que tengan en cuenta el aprendizaje intercultural y situado.
- Planifica una o más experiencia con estudiantes, docentes y expertos de otras disciplinas. Por ejemplo, expertos en marketing, diseñadores de productos, negociación y resolución de conflictos.
- Planifica visitas guiadas a museos, teatros, zoológico, IES,

Etapa 4: Actuar/Ayni – Construir comunidades fuertes y solidarias

- Promueve la participación de los grupos en al menos una actividad anual relacionada con la expresión artística, cultural y deportiva.
- Organiza la presentación de los productos de integradores o trabajos de fin de curso con grupos de nivel inferior o grupos de estudiantes de otras disciplinas.

- Promueve la rotación de los liderazgos y la conformación de grupos (por afinidad, por etiquetas, etc.)
- Materializa los encuentros interdisciplinarios entre estudiantes, docentes y expertos.
- Autoevalúa con los estudiantes sus aprendizajes.

Etapas 5: Sistematización/Kaizen – Sistematizar y cultura de la mejora continua

- Publica una revisión bianual de literatura. El objetivo es mantener al claustro de profesores actualizado sobre las tendencias de la disciplina.
- Sistematiza y publica experiencias educativas en revistas nacionales o extranjeras. Establecer una meta anual por claustro de profesores.
- Participa en eventos de divulgación de tu experiencia.

Base orientadora para la implementación del ciclo IdC-LE

Etapas 1: Reflexionar/Ubuntu – Interconexión entre personas y la comunidad.

Momentos	Actividad	Descripción de la actividad
Previo	Organización de talleres	Protagonistas: jefes de departamento, coordinadores de carrera, claustro de profesores, representación de profesores de otras carreras, representación de estudiantes, expertos invitados. Lugar: Espacio físico amplio con mesas y sillas de trabajo. Duración: Recomendamos realizar tres encuentros cada uno con una duración aproximada de dos horas.
1	Bienvenida	El facilitador expone el objetivo de la sesión, da a conocer la agenda del día e invita a los protagonistas a disponerse a vivir una experiencia de reflexión, socialización y compromiso en comunidad para la búsqueda y mejora continua del currículo de la carrera.
2	¡Sabías que!	El facilitador da a conocer datos relevantes relacionado con la perspectiva predominante de la internacionalización. Por ejemplo: La movilidad estudiantil, ya sea entrante o saliente, se posiciona como la principal actividad de internacionalización en todas las regiones del mundo (Marinoni, 2019) La movilidad de estudiantes de ALC entre el 2012 y 2017 fue de 1,14% (UNESCO-IESALC, 2019). De 220 millones de estudiantes de educación terciaria, se estima que sólo el 2,4% es móvil (UNESCO, octubre 2021).
3	¿Existen referentes para el trabajo con la IdC?	Los protagonistas se organizan en grupos pequeños y se distribuye la lectura de segmentos específicos descritos en documentos que contemplan la internacionalización como estrategia regional, nacional e institucional. Por ejemplo: Declaración y Plan de Acción de la CRES 2018, Quinto Plan para la Integración Regional de la Educación Superior de Centroamérica y República Dominicana, Marco Estratégico de la Educación Superior Nicaragüense, Plan de Desarrollo Institucional 2020-2029 (UNAN-Managua). Posteriormente, se socializa en plenario, los aspectos relevantes del texto y su contextualización a la realidad de la carrera. En conjunto se crea un organizador gráfico como recurso de registro y evidencia del momento.

4	¿Qué es currículo y qué es aprendizaje en un contexto internacional, intercultural y global?	Se solicita a los protagonistas reflexionar sobre lo que significa para ellos currículo y aprendizaje, estos pueden incluir ejemplos de su práctica docente. Luego, se organizan a los docentes en grupos pequeños para dialogar sus reflexiones. Cada grupo debe identificar puntos comunes y diferencias entre sus percepciones. Se entrega un resumen de la evolución del concepto de IdC y su relación con otros conceptos. Se facilita una discusión donde los grupos contrastan sus definiciones iniciales con la definición asumida a nivel institucional. Las preguntas guías para esta discusión podrían ser las siguientes: ¿cómo se relaciona sus ideas de currículo con la necesidad de una perspectiva IIG? ¿Qué cambios o adaptaciones podrían considerarse en la práctica docente para transversalizar estas dimensiones?
5	¿Qué y cómo se enseña? ¿Y los aprendizajes para qué en un contexto internacional, intercultural y global?	En esta actividad, los protagonistas se organizan en grupos y reflexionan sobre lo siguiente: ¿Cuál es el paradigma dominante en la enseñanza de la economía?, ¿Cómo refleja esto en cursos individuales y en todo el programa?, ¿Cómo se relacionan el conocimiento y las ideas y su aplicación en la práctica con los de otras disciplinas?, ¿Qué saberes con perspectiva IIG necesitan los estudiantes de la carrera en un mundo global?, ¿Dónde los estudiantes podrán practicar, desarrollar o perfeccionar estos saberes?. ¿Es posible explorar pedagogías alternativas como la pedagogía intercultural, pedagogía del cuidado, educación popular, sistema Amara Berri, Método Waldorf, Pedagogía Doman, entre otros?
6	¿Cómo estamos en la carrera?	Socialización de los resultados del estudio sobre prácticas docentes con perspectiva IIG en el currículo de la licenciatura en Economía. Dimensiones: perfil del graduado, plan de estudio, bibliografía, planta y prácticas docentes.
7	Estrategias programáticas para la IdC	Previo al encuentro, se recomienda la lectura del artículo "Estrategias programáticas para la IdC en la UNAN-Managua". Durante la sesión, se realiza una ronda de preguntas y respuestas entre facilitador y protagonistas.
8	Estrategias curriculares para la IdC	Se tiene previsto el desarrollo de las actividades. Primero mediante conversatorio entre facilitador y protagonistas sobre los niveles de IdC en educación superior. A continuación, los protagonistas completan el formulario en línea sobre internacionalización de componente curricular o asignatura. Se reflexiona en grupo sobre los resultados de la encuesta. Se desarrolla un taller para el diseño de un plan de acción articulado que permita la integración o transversalización de la perspectiva IIG en los componentes curriculares. Para esta actividad se tendrá en cuenta las recomendaciones descritas en la guía de Universidad Griffith en Australia (ver plantilla 1)
9	Mapa de oportunidades de mejora	A partir de los resultados de las reflexiones en los momentos 4, 5, 6, 7 y 8, se construye un mapa de oportunidades de mejora. Se utiliza la técnica de la lluvia de ideas para la identificación de fortalezas confirmadas y desconocidas, las áreas de mejoras confirmadas y desconocidas. Este es un insumo para la segunda etapa del ciclo IdC-LE
10	Seguimiento, evaluación y aprendizaje	Se aplica técnica de sensemaking para valorar los aprendizajes durante la experiencia.

Etapa 2: Imaginar/Satori – Iluminación o comprensión profunda.

Momentos	Actividad	Descripción de la actividad
Previo	Organización del taller	Protagonistas: jefes de departamento, coordinadores de carrera, claustro de profesores, representación de profesores de otras carreras, representación de estudiantes, expertos invitados. Lugar: Espacio físico amplio con mesas y sillas de trabajo. Duración: Recomendamos realizar tres encuentros cada uno con una duración aproximada de dos horas.
1	Bienvenida	El facilitador expone el objetivo de la sesión, da a conocer la agenda del día e invita a los protagonistas a disponerse a vivir una experiencia de reflexión, socialización y compromiso en comunidad para la búsqueda y mejora continua del currículo de la carrera.
2	Un currículo diseñado para las personas	Los protagonistas reflexionan sobre la necesidad de diseñar recursos y experiencias de aprendizaje orientado a las personas: Imagina un estudiante de economía actual: ¿dónde y con quien vive?, ¿trabaja o estudia?, ¿qué motivaciones tiene?, ¿Qué le preocupa?, ¿cuáles son sus deseos?, ¿cómo se relaciona con sus compañeros?, ¿tiene acceso a conexión a internet?, ¿A qué se dedica en tiempos libres? Ahora, imagina a ese estudiante como un graduado en cinco años: ¿A cambiado su situación?, ¿Cuáles son los retos de su profesión?, ¿qué competencias socioemocionales le exige el mercado laboral? ¿Qué competencias IIG le exige en contexto?
3	Círculo de diálogos para reflexionar sobre el plan de estudio	Los protagonistas se organizan en grupos y reflexionan sobre lo siguiente: ¿Cómo podríamos conectar ofrecer la oportunidad a todos los estudiantes de tener una experiencia internacional o intercultural desde su contexto local?, ¿Cómo podríamos incorporar la perspectiva IIG desde los componentes curriculares o asignaturas?, ¿Cómo conectar componentes curriculares para el aprendizaje intercultural y situado?, ¿Dónde los estudiantes podrán practicar, desarrollar o perfeccionar saberes con perspectiva IIG?, ¿Cómo podríamos fomentar la transversalización de los valores institucionales en componentes curriculares existentes?, ¿Cómo podríamos estar al día de las tendencias en el ámbito de la disciplina? Durante el trabajo de grupos pequeños, se recomienda el uso de plantillas donde indican sus sueños y aspectos con oportunidades de mejora confirmada o desconocidas (mapa de oportunidades de mejora).
4	Círculo de diálogos para reflexionar sobre los espacios de aprendizajes	Los protagonistas se organizan en grupos y reflexionan sobre lo siguiente: Imagina un graduado en Economía ¿cómo podríamos diseñar el espacio de nuestra clase para centrarlo en los estudiantes?, ¿Cómo podríamos crear espacios de colaboración entre los docentes de sede, de otras IES nacionales e internacionales?, ¿Cómo podríamos aprovechar los espacios

		físicos (biblioteca, centros de investigación) para promover el intercambio?, ¿Cómo podemos aprovechar los espacios virtuales para promover el intercambio y el aprendizaje entre estudiantes nacionales y extranjeros?. Durante el trabajo de grupos pequeños, se recomienda el uso de plantillas donde indican sus sueños y aspectos con oportunidades de mejora confirmada o desconocidas (mapa de oportunidades de mejora).
5	Círculo de diálogo para reflexionar sobre los procesos y herramientas de soporte para la gestión de los aprendizajes	Los protagonistas se organizan en grupos y reflexionan sobre lo siguiente: Imagina un graduado en Economía ¿Cómo podríamos utilizar las TICs para el fomento del intercambio y la colaboración entre estudiantes?, ¿Cómo podríamos construir alianzas entre estudiantes, la familia y la comunidad?, ¿Cómo podríamos construir alianzas con estudiantes y docentes de otras disciplinas, de otras IES?, ¿Cómo podríamos crear alianzas entre estudiantes de años superiores e inferiores? ¿Cómo podríamos medir de manera objetiva la progresión de los aprendizajes basado en los ritmos de los estudiantes? Durante el trabajo de grupos pequeños, se recomienda el uso de plantillas donde indican sus sueños y aspectos con oportunidades de mejora confirmada o desconocidas (mapa de oportunidades de mejora).
6	Definición de un desafío	Los protagonistas deberán elegir un reto o desafío identificado en los círculos de diálogos para la integración o transversalización de la perspectiva IIG en el currículo. Deben plantear el contexto del desafío y definir el desafío con la entrada ¿cómo podría...?. También deben establecer un objetivo final, los factores de éxito, las limitaciones que podrían enfrentarse. Se realiza una sesión de socialización de los desafíos con la intención que todo el colectivo de docentes sea informado sobre la iniciativa en acción.
7	Seguimiento, evaluación y aprendizaje	Se aplica técnica de sensemaking para valorar los aprendizajes durante la experiencia.

Etapa 3: Diseñar/Wabi-Sabi – Valoración de la autenticidad y la simplicidad.

Momentos	Actividad	Descripción de la actividad
Previo	Organización del taller	Protagonistas: jefes de departamento, coordinadores de carrera, claustro de profesores, representación de profesores de otras carreras, representación de estudiantes, expertos invitados. Lugar: Espacio físico amplio con mesas y sillas de trabajo. Duración: Recomendamos realizar cuatro encuentros cada uno con una duración aproximada de dos horas.

1	Bienvenida	El facilitador expone el objetivo de la sesión, da a conocer la agenda del día e invita a los protagonistas a disponerse a vivir una experiencia de reflexión, socialización y compromiso en comunidad para la búsqueda y mejora continua del currículo de la carrera.
2	Hackathon creativo	Los protagonistas se organizan en grupos pequeños para diseñar actividades y recursos a partir de productos o resultados propuestos en la etapa anterior. En este taller se tendrá en cuenta las técnicas, recursos y propósito de las fases de interpretación e ideación de la metodología de pensamiento de diseño. Se recomienda el uso de plantilla como técnica de flor de loto, seis sombreros para pensar, entre otras.
3	Seguimiento, evaluación y aprendizaje	Se aplica técnica de sensemaking para valorar los aprendizajes durante la experiencia.

Etapas 4: Actuar/Ayni – Construir comunidades fuertes y solidarias

Momentos	Actividad	Descripción de la actividad
Previo	Organización del taller	Protagonistas: jefes de departamento, coordinadores de carrera, claustro de profesores, profesores de otras carreras, representación de estudiantes, expertos invitados. Lugar: Espacio físico amplio con mesas y sillas de trabajo. Duración: Recomendamos realizar tres encuentros cada uno con una duración aproximada de dos horas.
1	Bienvenida	El facilitador expone el objetivo de la sesión, da a conocer la agenda del día e invita a los protagonistas a disponerse a vivir una experiencia de reflexión, socialización y compromiso en comunidad para la búsqueda y mejora continua del currículo de la carrera.
2	Diseño de experiencia de usuario	Los protagonistas se organizan en grupos pequeños para diseñar ruta de experiencia de usuario a partir del prototipo de actividad o recurso para el aprendizaje. En este taller se tendrá en cuenta las técnicas, recursos y propósito de la fase de experimentación de la metodología de pensamiento de diseño. Se recomienda el uso de plantilla como técnica de flor de loto, seis sombreros para pensar, entre otras.
3	Seguimiento, evaluación y aprendizaje	Se aplica técnica de sensemaking para valorar los aprendizajes durante la experiencia.

Etapas 5: Sistematización/Kaizen – Sistematizar y cultura de la mejora continua

Momentos	Actividad	Descripción de la actividad
Previo	Organización del taller	Protagonistas: jefes de departamento, coordinadores de carrera, claustro de profesores, profesores de otras carreras, representación de estudiantes, expertos invitados.

		Lugar: Espacio físico amplio con mesas y sillas de trabajo. Duración: recomendamos realizar dos encuentros cada uno con una duración aproximada de dos horas.
1	Bienvenida	El facilitador expone el objetivo de la sesión, da a conocer la agenda del día e invita a los protagonistas a disponerse a vivir una experiencia de reflexión, socialización y compromiso en comunidad para la búsqueda y mejora continua del currículo de la carrera.
2	Compartimos experiencias	Los protagonistas presentan su experiencia con la implementación del prototipo. En este taller se tendrá en cuenta las técnicas, recursos y propósito de la fase de evolución de la metodología de pensamiento de diseño. Se recomienda el uso de plantilla como técnica de flor de loto, seis sombreros para pensar, entre otras. Esta sesión se realiza al final del semestre o año académico.
3	Seguimiento, evaluación y aprendizaje	Se aplica técnica de sensemaking para valorar los aprendizajes durante la experiencia.

Plantilla 1: Guía de estrategias prácticas para el aula con perspectiva IIG

Plan de estudio tradicional	Plan de estudio internacionalizado	Ejemplos prácticos
Resultados del aprendizaje	Resultados del aprendizaje con base al plan de estudio internacionalizado.	Incluir metas / objetivos del curso que se centren en desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos interculturales.
Estudio de caso	Incluir estudios de casos comparativos, ejemplos e ilustraciones de diferentes países y culturas.	Solicitar al estudiantado que discuta el desarrollo de problemas en su país y [otro país] o para analizar las tendencias internacionales en [otro país]
Contexto local del disciplinas o profesión	Considera el contexto de la disciplina / profesión en un escenario internacional	Solicitar a los estudiantes que evalúen y comparen las prácticas profesionales en su país y [otro país]
Acreditación nacional y estándares profesionales	Acreditación internacional y estándares / requisitos profesionales	Asegurar que el programa académico tenga acreditación internacional donde sea relevante y reconocido por organismos / asociaciones.

Plan de estudio tradicional	Plan de estudio internacionalizado	Ejemplos prácticos
Establecer cursos optativos o electivos	Incluir módulos internacionales como idiomas o estudios culturales.	Animar a los estudiantes a aprender un segundo idioma o completar un curso de comunicación intercultural o estudios internacionales.
Asuntos éticos locales en la disciplina y / o profesión	Incorporar estudios de caso e ilustraciones de asuntos éticos en un mundo globalizado.	Examinar los asuntos éticos de la globalización, como las justicia, equidad, derechos humanos, inmigración y otros cuestiones sociales, económicas y / o políticas.
Actividades de aula independientes	Utilizar actividades interactivas que animen a los estudiantes a interactuar con otras personas de diversos orígenes multiculturales.	Fomentar las relaciones laborales entre estudiantes de diversos orígenes y culturas, como entrevistas con estudiantes internacionales y / o profesionales que han trabajado internacionalmente.
Estudio personal / individual	Ofrecer programas de voluntariado para tutoría de pares.	Estudiantes locales como pares con estudiantes internacionales o de otras instituciones nacionales con el fin de facilitar la orientación, la transición y el éxito (p. ej., "Programa de mentores locales")
Conferencias estándar y tutoriales	Incluya talleres multiculturales, mesas redondas, otras actividades grupales e interactivas en el aula.	Pedir a los estudiantes que evalúen y comparen críticamente los impactos de un asunto / tema en [País X] y [País Y].
El estudiantado trabaja en grupo	Los estudiantes trabajan en grupos sobre diversidad cultural.	Pedir a los estudiantes que trabajen en equipos / grupos multiculturales que comprenden estudiantes de una variedad de aspectos sociales y culturales.
Redes de debate	Discusión en línea con estudiantes extranjeros para examinar cuestiones comparativas.	Pedir a los estudiantes que utilicen redes y enlaces electrónicos (por ejemplo, correo electrónico, videoconferencia, grupos de chat) para comunicarse con estudiantes o profesionales de otros países.
Actividades de aprendizaje presencial	Asegurarse de que los estudiantes que están estudiando en los modos mixtos o en línea tienen iguales oportunidades que los estudiantes en el campus en términos de interacciones culturales entre pares.	Utilizar métodos de aprendizaje flexibles y combinados que combinen instrucción cara a cara con mediación e instrucción por computadora (por ejemplo, acceso en línea a conferencias grabadas en video, diapositivas de PowerPoint, foros de estudiantes y salas de chat, etc.)

Plan de estudio tradicional	Plan de estudio internacionalizado	Ejemplos prácticos
Libros de texto nacionales y lecturas	Incluir materiales relevantes o adecuados para estudiantes cultural y lingüísticamente diversos.	Utilizar libros de textos internacionales, artículos de revistas y actas de conferencias.
Oradores locales	Incluir presentaciones de profesores invitados o ponentes académicos / profesionales extranjeros con experiencia internacional en el campo.	Programar presentaciones de profesionales de alto perfil en academia, negocios, relaciones internacionales, gobierno, y sectores sin fines de lucro, en conjunto con networking oportunidades para que los estudiantes colaboren con oradores, otros académicos y sus compañeros.
La experiencia académica de profesores y académicos como recurso de aprendizaje.	Utilizar la diversidad cultural y la experiencia de los estudiantes internacionales como un recurso para resaltar diferentes valores / perspectivas.	Motivar a los estudiantes de diferentes orígenes culturales a contribuir con ejemplos relevantes (por ejemplo, prácticas profesionales, normas sociales, reglas del lugar de trabajo) de su país de origen o comunidad.
Tareas de evaluación individual	Combine proyectos individuales y grupales para que los estudiantes sean evaluados por su capacidad para trabajar eficazmente en entornos multiculturales, multilingües y / o globales.	Utilice evaluaciones individuales como pruebas / exámenes escritos, ensayos y trabajos de investigación junto con proyectos de equipo como presentaciones grupales o informes colaborativos
Proyecto de investigación	Incluir tareas de investigación comparativa que requieran que los estudiantes comparen las prácticas locales e internacionales en el área / disciplina profesional.	Solicitar a los estudiantes que comparen cómo varían los sistemas sociales, económicos, políticos, legales y ambientales entre su ciudad y las diferentes megaciudades del mundo (por ejemplo, Tokio, Nueva York, Londres).
Reseñas de literatura teórica	Diseñar proyectos prácticos con organizaciones locales que trabajan en proyectos internacionales o proyectos nacionales con un enfoque internacional o global.	Solicitar a los estudiantes que escriban una propuesta comercial para ayudar a organizaciones de voluntarios en el extranjero como UNICEF, Fondo Mundial para la Naturaleza, Visión Mundial, etc.
El estudiantado presenta su propio trabajo	Revisiones hechas por pares.	Motivar a los estudiantes a presentar su trabajo y a obtener comentarios imparciales de una audiencia intercultural y / o "expertos" internacionales en el campo (por ejemplo, el editor de una revista).
Procedimientos estándares de evaluación	Diseñar tareas de evaluación en consulta con los estudiantes, asegurando que los criterios de	Solicitar a los estudiantes ideas sobre proyectos de evaluación que les permitan demostrar una conciencia

Plan de estudio tradicional	Plan de estudio internacionalizado	Ejemplos prácticos
	evaluación estén vinculados a los objetivos del curso internacional.	internacional de problemas globales, multiculturales y / o multilingües.
Usar las carpetas de estudiantes	Motivar a los estudiantes a crear carpetas electrónicas para demostrar su competencia intercultural y conciencia global.	Solicitar a los estudiantes que recopilen y presenten información electrónica (por ejemplo, texto ingresado, archivos electrónicos, imágenes, multimedia, entradas de blog, etc.) en Internet que demuestren su conciencia global y competencia intercultural.
Estancias y prácticas profesionales	Promover estudios en el extranjero y / o prácticas profesionales con organizaciones internacionales para agencias de voluntariado.	Motivar a los estudiantes a participar en programas de intercambio con instituciones internacionales asociadas.
Viajes al campo	Organizar pasantías fuera del campus o excursiones a comunidades étnicas para trabajar con socios comunitarios interesados.	Proporcionar a los estudiantes experiencia práctica a través de viajes de campo a destinos locales para explorar problemas específicos de la disciplina (por ejemplo, gestión del agua, conservación de la vida silvestre.
Contextos tradicionales de aprendizaje en el aula	Proporcionar exposición a experiencias multiculturales fuera del aula.	Involucrar a los estudiantes en eventos cocurriculares multiculturales como la Semana de la Armonía, para aumentar su conocimiento y apreciación de la diversidad social y cultural.

Anexo 4B: Cuestionario para validación del ciclo IdC-LE en la UNAN-Managua

Estimado (a) docente:

Soy Francisco Llanes, docente de la UNAN-Managua. Estoy realizando una investigación sobre “Análisis de prácticas docentes para la internacionalización curricular en una carrera de Grado”. Con el estudio se pretende identificar prácticas aplicadas por los docentes para el desarrollo de la dimensión internacional, intercultural y global en el currículo en una carrera.

En este punto, antes de continuar con el llenado del instrumento, es necesario reiterar que su participación en este estudio es completamente voluntaria, usted puede aceptar o declinar este llamado. En caso de participar, usted asume que sus respuestas se utilizarán única y exclusivamente para la investigación y que su identidad se mantendrá en estricta confidencialidad, siguiendo los principios universales de la ética en la investigación científica.

Por favor, lea detenidamente el instrumento de recogida de datos, realice todas las consultas que considere necesarias al investigador, antes de firmar su consentimiento. (Ver anexo modelo)

Información General

Puesto o rol:
Carrera:
Recinto o sede:
Años en docencia Universitaria:

Sección 1: Pertinencia

1. ¿Cómo considera que el modelo propuesto se alinea con las necesidades educativas de internacionalización del currículo?

Muy alineado Alineado Neutral Poco alineado Nada alineado

2. ¿Qué aspectos del modelo considera más relevantes para nuestro contexto educativo? (Respuesta abierta)

3. ¿Existen elementos que considere que faltan en el modelo? (Respuesta abierta)

Sección 2: Eficiencia

4. ¿Qué tan eficaces cree que son las estrategias propuestas en el modelo para lograr la internacionalización de los aprendizajes?

Muy eficaces Eficaces Neutral Poco eficaces Nada eficaces

5. ¿Cuáles son los principales obstáculos que podría enfrentar al implementar este modelo? (Respuesta abierta)

6. ¿Qué recursos adicionales necesitaría para implementar este modelo de manera eficiente? (Respuesta abierta)

Sección 3: Viabilidad

7. En su opinión, ¿qué tan viable es implementar este modelo en nuestra institución?

Muy viable Viable Neutral Poco viable Nada viable

8. ¿Qué condiciones o apoyos serían necesarios para facilitar la implementación del modelo? (Respuesta abierta)

9. ¿Conoce algún modelo similar que hayan tenido éxito y que puedan servir como referencia? (Respuesta abierta)

Sección 4: Sostenibilidad

10. ¿Considera que el modelo es sostenible a largo plazo?

Muy sostenible Sostenible Neutral Poco sostenible Nada sostenible

11. ¿Qué factores contribuirían a la sostenibilidad del modelo en su contexto?
(Respuesta abierta)

12. ¿Existen riesgos potenciales que podrían comprometer la sostenibilidad del modelo? (Respuesta abierta)

Comentarios Finales

13. ¿Tiene algún comentario adicional o sugerencia sobre el modelo propuesto?
(Respuesta abierta)

Agradecimiento

Agradecemos su participación y sus valiosas opiniones, las cuales son fundamentales para mejorar y validar este ciclo de internacionalización de las disciplinas en la UNAN-Managua.

