

# PROGRAMAS PROYECTA 10,000 Y 100,000

Experiencias en el Estado de México

María del Pilar Ampudia García  
Uriel Ruiz Zamora  
Margarita Aurora Caballero Gastélum  
*Compiladores*









**PROGRAMAS  
PROYECTA  
10,000  
Y 100,000**

Experiencias en el Estado de México

Edición bilingüe: español-inglés



**Universidad Autónoma  
del Estado de México**

**Dr. en Ed. Alfredo Barrera Baca**  
*Rector*

**Dr. C.I. Amb. Carlos Eduardo Barrera Díaz**  
*Secretario de Investigación y Estudios Avanzados*

**Mtro. en Hum. José Alfredo Sánchez Guadarrama**  
*Director de la Facultad de Lenguas*

**Mtra. en Admón. Susana García Hernández**  
*Directora de Difusión y Promoción de la Investigación  
y los Estudios Avanzados*

Universidad Autónoma del Estado de México  
Secretaría de Cooperación Internacional  
Facultad de Lenguas

**PROGRAMAS  
PROYECTA  
10,000  
Y 100,000**

Experiencias en el Estado de México

María del Pilar Ampudia García  
Uriel Ruiz Zamora  
Margarita Aurora Caballero Gastélum  
*Compiladores*

Edición bilingüe: español-inglés



1ª edición: septiembre de 2019

ISBN 978-607-633-069-2 (Versión impresa)

ISBN 978-607-633-055-5 (Versión digital)

D.R. © Universidad Autónoma del Estado de México

Instituto Literario núm. 100 ote., Centro,

C.P. 50000,

Toluca, Estado de México

<http://www.uaemex.mx>

Traducción: Edward Valliere Campbell

La presente investigación se privilegia con el aval de dos pares ciegos externos que aprobaron publicar este libro.

El contenido de la publicación es responsabilidad de los autores.

En cumplimiento del Reglamento de Acceso Abierto de la Universidad Autónoma del Estado de México, la versión PDF de esta obra se pone a disposición del público en [ri.uaemex.mx](http://ri.uaemex.mx) para su uso en línea con fines académicos y no de lucro.

Impreso y hecho en México



## CONTENIDO

9

### **Introducción**

11

### **Internacionalización de la educación superior: el papel de las lenguas**

María del Pilar Ampudia García, Servando Mateo Acevedo Villalobos y María Luisa Becerril López

23

### **Los programas Proyecta 10,000 y 100,000 Estado de México 2015-2017: una iniciativa para la movilidad estudiantil y académica**

Héctor Javier Rayón Martínez

31

### **Pertinencia social y académica del programa Proyecta 100,000 en la UAEM**

Christian Karel Salgado Vargas

45

### **La UAEM y el programa Proyecta 100,000 como medios para la enseñanza del inglés**

Uriel Ruiz Zamora, Margarita Aurora Caballero Gastélum y Jorge Roberto Trujillo Cabrera

59

### **Los programas Proyecta 10,000 y 100,000: experiencias en la Universidad Intercultural del Estado de México**

Miguel Reyes Contreras

67

### **Autores**

125

### **Siglas**

## TABLE OF CONTENTS

71

### **Introduction**

73

### **Internationalization of Higher Education: the Role of Languages**

María del Pilar Ampudia García, Servando Mateo  
Acevedo Villalobos and María Luisa Becerril López

83

### ***Proyecto 10,000* and *100,000 Estado de México* Programs 2015-2017: an initiative for student and Academic Mobility**

Héctor Javier Rayón Martínez

91

### **Social and academic relevance of *Proyecto 100,000* Program in the Autonomous University of the State of Mexico**

Christian Karel Salgado Vargas

103

### **The Autonomous University of the State of Mexico and the *Proyecto 100,000* Project as a means of Teaching English**

Uriel Ruiz Zamora, Margarita Aurora Caballero Gastélum  
and Jorge Roberto Trujillo Cabrera

115

### ***Proyecto 10,000* and *Proyecto 100,000* Programs: Experiences from the Intercultural University *from the State of Mexico***

Miguel Reyes Contreras

123

### **Authors**

## INTRODUCCIÓN

La eliminación de las fronteras comerciales, la interacción constante, e incluso obligada, entre las distintas regiones del mundo en diversos sectores, da paso a dinámicas distintas de trabajo y convivencia. El impacto en materia educativa es contundente. La educación, ahora más que nunca, se encuentra en el centro del desarrollo social, económico y tecnológico de las sociedades. La competitividad de los países ya no sólo se mide por su sector empresarial o su Producto Interno Bruto (PIB), el prestigio de sus instituciones de educación es también puesto en consideración.

La internacionalización se suma a todas las funciones educativas que en la actualidad permiten, a una institución, el reconocimiento y la acreditación; impacta no sólo en los índices de movilidad e investigación, sino también en los de desarrollo curricular, producción académica, empleabilidad, entre otros. Dentro de las estrategias que se implementan para incrementar la participación de estudiantes y académicos en dinámicas internacionales, el dominio de una segunda lengua, en especial el inglés, es preponderante. Dicha actividad la han adaptado por instituciones educativas y por los gobiernos locales y nacionales. La internacionalización se ha convertido en un tema apremiante para la generación de políticas lingüísticas sobre la formación en lengua inglesa en México, cuyo papel es determinante para el proceso internacional, que lleve a los estudiantes a apuntalar una ciudadanía internacional.

En este libro se reúnen la experiencias que algunas instituciones del Estado de México han tenido en torno a la internacionalización, y de manera muy específica, a los programas Proyecta 10,000 y 100,000. Éstos, en principio, fueron impulsados por los gobiernos federales de México y los Estados Unidos; más tarde han sido adaptados por algunas entidades, como el Estado de México.

En el primer capítulo, María del Pilar Ampudia García, Servando Mateo Acevedo Villalobos y María Luisa Becerril López llevan al lector a una revisión rápida sobre la diferencia fundamental que existe entre la globalización como proceso mundial, iniciado en áreas muy determinadas del quehacer económico y político internacional y la propia internacionalización como proceso que, si bien tiene relación con los asuntos globales, en realidad mantiene una definición propia. Además, discuten los intentos precisos que México ha plasmado para llegar a dicho objetivo, desde sus mandatos educativos para mejorar la visión internacional de la educación hasta los programas paralelos de enseñanza de la lengua inglesa y la cultura de los pueblos que la hablan; todo ello a través de diversos

programas de capacitación lingüística y cultural que nos sumergen y paradójicamente nos colocan frente a frente con y para el escenario educativo internacional.

Héctor Javier Rayón Martínez, en el segundo capítulo, nos presenta las acciones implementadas por el Gobierno del Estado de México para impulsar la movilidad internacional de estudiantes de alto rendimiento académico, que después derivaría en la implementación, en el ámbito estatal, del programa *Proyecta 100,000 Estado de México*. En este capítulo, se muestran los esfuerzos de vinculación gubernamental e institucional, así como estadísticas y costos que representa la implementación y seguimiento de un programa de tal magnitud para la entidad federativa más poblada del país.

Christian Karel Salgado Vargas, en el tercer capítulo, hace una reflexión respecto a una serie de consideraciones y aportaciones concretas del programa *Proyecta 100,000*. Su objetivo es poder establecer líneas de acción e implementación de iniciativas que aumenten la efectividad del programa en el Estado de México, no sólo en términos del mejoramiento de las competencias en el dominio del idioma como herramienta para la inserción al mercado laboral, sino también del aporte social y madurez personal que los beneficiados pueden obtener producto de esta experiencia.

En los últimos años, la enseñanza del inglés se ha convertido en un tema clave del sistema educativo mexicano. El dominio de competencias lingüísticas y comunicativas de este idioma representa mejores oportunidades laborales y personales para los estudiantes. El cuarto capítulo, escrito por Uriel Ruiz Zamora, Margarita Aurora Caballero Gastélum y Jorge Roberto Trujillo, estudia hasta qué punto la comunidad de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) está familiarizada con los diferentes espacios y programas que oferta la institución para estudiar inglés de manera extracurricular; se analiza de manera específica el programa *Proyecta 100,000*.

En el último capítulo, Miguel Reyes Contreras nos brinda una perspectiva de la participación de los estudiantes indígenas de la licenciatura en Lengua y Cultura, de la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) en los programas *Proyecta 10,000* y *100,000*. De acuerdo con el perfil intercultural que tiene esta institución educativa, se considera fundamental conocer la percepción de estos estudiantes sobre los beneficios y experiencias que ha tenido su participación en el programa para su formación.

# INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL PAPEL DE LAS LENGUAS

María del Pilar Ampudia García  
Servando Mateo Acevedo Villalobos  
María Luisa Becerril López

## Globalización e internacionalización

Los términos *globalización* e *internacionalización* se emplean de manera indistinta en textos de diversa índole, sobre todo en contextos donde dicha precisión no es el tema central del discurso, ya que ambos, sin distinción, como se ha señalado, “se utilizan para describir las tendencias hacia la intensificación de las relaciones globales de interacción e intercambio, la interconexión mundial en los campos de la comunicación social y la armonización transnacional de los modelos y las estructuras sociales” (Schriewer, 1997: 21).

Sin embargo, para el tema que aquí nos ocupa, es esencial puntualizar las diferencias entre ambos. Hablar de globalización nos lleva a una dinámica que comenzó hace siglos cuando los países europeos comienzan a trascender sus fronteras para expandir territorios y ampliar sus rutas comerciales. El término *globalización*, pues, es usado comúnmente en contextos empresariales o mercantiles refiriendo a la interconexión que se ha suscitado en el mundo y que se ha acrecentado de manera exponencial a raíz de los adelantos tecnológicos, donde las fronteras y limitantes tiempo-espacio parecen desaparecer.

Este crecimiento vertiginoso que ha experimentado la globalización en diversos ámbitos ha llevado a instituciones, empresas, científicos y países completos a replantearse conceptos y creencias; a establecer nuevos objetivos, políticas, estrategias, entre otros aspectos que respondan a las nuevas dinámicas de convivencia sin fronteras que enfrenta la humanidad. Esta integración mundial ha dado paso a la internacionalización. De esta forma, no hablaríamos de globalización de la educación, antes bien, la globalización de la dinámica social es lo que ha dado pie a la internacionalización de las actividades académicas como “el proceso que desarrolla o ejecuta y mantiene políticas y programas que integran la dimensión internacional, intercultural o global en los propósitos o funciones o en la forma de llevar la educación superior” (Knight, 2002 citada en Acosta y Genyelbert, 2013: 77) y al consiguiente ajuste de la misma educación, desde la propia misión hasta las herramientas que emplea. Razón que de manera paralela abre camino a

la tan difundida y necesaria revolución de la tecnología de la información y comunicación, que plantea, además, la expansión de las habilidades docentes y de investigación, entre otros temas.

La vinculación entre pares académicos de diversas latitudes se ha realizado, en América Latina al menos, desde finales del siglo xx (Acosta y Genybert, 2013), como una práctica, en sus inicios, excepcional, circunstancial y accesoria. En la actualidad, la internacionalización en contextos académicos es considerada de manera generalizada como una política que permite la proyección global del quehacer académico, así como una indiscutible estrategia de fortalecimiento y reconocimiento entre las instituciones.

### **Internacionalización de la educación superior**

Son muchas las definiciones que podemos encontrar entorno a la internacionalización de la educación superior; unas se basan en las actividades que se desarrollan; otras, en el impacto que ocasionan en los individuos, y otras más en la filosofía que está por detrás de todo lo anterior. Una de las más completas la proporciona Jocelyne Gacel Ávila al decir que se trata de un “proceso educativo que integra en las funciones sustantivas universitarias una dimensión global, internacional, intercultural, compartida e interdisciplinaria, que pretende propiciar en los estudiantes una conciencia global en pro de los valores y las actitudes de una ciudadanía global” (2003: 142).

La internacionalización surge como un camino para asegurar la calidad educativa, ya que “una de las principales razones aducidas para internacionalizar el sector educativo es lograr estándares académicos internacionales en la enseñanza y la investigación” (Knight, 2014 [en línea]). La llamada calidad educativa se ve impulsada, sin duda, por la creación de la comunidad europea y del llamado Proceso de Bolonia; este último es parteaguas para la internacionalización de la educación superior. Dicho pacto fue la medida tomada por autoridades de los países miembros de la comunidad europea para dar respuesta a la misión de ser más competitivos y de ajustarse a los objetivos establecidos. Implicó un esfuerzo sin precedentes por reformar el sistema educativo de países paneuropeos, lo cual cambió en su totalidad, no sin sus respectivas reticencias, la dinámica de las instituciones de educación superior de naciones europeas. Esfuerzos similares se pueden encontrar en Latinoamérica y Asia, donde se busca generar un espacio de reconocimiento académico mutuo que facilite el desplazamiento de estudiantes en la región, convalidando estudios y extendiendo grados de manera conjunta entre las universidades.

Los esfuerzos por internacionalizar la educación dependen de la capacidad que tiene cada institución de responder a los nuevos retos que el proceso trae consigo: capacitar estudiantes, profesores, investigadores y personal, así como ajustar procesos administrativo para atender las problemáticas internacionales (Moctezuma y Navarro, 2011).

El proceso exige, igualmente, que cada universidad ofrezca alternativas de internacionalización tanto transfronteriza como en casa (lo cual significa una re planificación —como se ha mencionado— en los ámbitos académico, profesional y hasta financiero), y de manera importante, del diseño de los estudios que lleven al currículo a impactar en los procesos de formación de capacidades y habilidades que las conduzca a la escena global.

Como se dijo, esto no implica que antes no existieran actividades académicas entre instituciones de diversos países, más bien a partir de ahí se masificaron al grado de ser no un *plus* que distinguiera una institución de otra, sino una parte esencial del quehacer educativo. Como comentan Uwe Brandenburg y Hans de Wit, la internacionalización en las instituciones de educación superior “se ha desplazado del margen del interés institucional al mismo núcleo” (2011: 77). Lo que en principio eran esfuerzos incipientes y en su mayoría individuales por vincularse con pares internacionales, se ha convertido ahora en un eje transversal enlazando diversas actividades educativas.

La mayoría de las instituciones han tendido a centrar sus esfuerzos de internacionalización en programas de intercambio o movilidad estudiantil y docente, privilegiando, como dice Jonathan Jesús García Palma “la firma de acuerdos y tratados de colaboración y el aumento de los flujos migratorios de investigadores, académicos y alumnos” (2013: 65). Para Latinoamérica en especial, se han abierto oportunidades importantes así como retos gigantescos en lo que a la internacionalización de la educación se refiere, desde la lengua hasta la formación de competencias internacionales básicas.

En tan sólo tres décadas hemos empezado a usar el término *internacionalización de la educación* como práctica innovadora, a volverlo común denominador de las políticas y procesos del quehacer sustantivo y adjetivo de las instituciones educativas. Cada una de ellas, ya sea creando sus procesos orientados a la internacionalización o bien, redirigiendo todo el aparato académico hacia ello. Prueba de esto son los proyectos creados por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y el Alfa Tuning, así como el Erasmus Mundus que reúnen los esfuerzos conjuntos de América y Europa respectivamente por trascender las fronteras y crear las condiciones para que el intercambio entre uno y otro continente sea no sólo atractivo, sino competitivo (García Palma, 2013).

Sin embargo, las voluntades creadas alrededor de la movilidad estudiantil, el intercambio de conocimiento y de profesionistas e investigadores en áreas diversas por el mundo han representado sólo la punta del iceberg de lo que en materia internacional se observa hoy en día entre las instituciones y organizaciones mundiales. En la actualidad, se plantean, además, programas de cooperación interinstitucional y diseños curriculares que incorporan la interculturalidad de manera transversal, diseños que no sólo abarcan estudios de carácter presencial, sino también estudios a distancia (García Palma, 2013).

Del mismo modo, podemos encontrar múltiples ejemplos de programas de aprendizaje de idiomas, desarrollo de prácticas profesionales e incluso de incubadoras que vinculan de manera internacional las universidades y su potencial de acción, con el sector empresarial. Esto último implica, además, el impacto a otros sectores del propio proceso de internacionalización y que es materia de una agenda de desarrollo no sólo institucional, sino acaso más interinstitucional, regional y fuera de las fronteras.

En la Cumbre de las Naciones Unidas celebrada en Nueva York en 2015, se aprobó el documento *Transformando nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*, el cual enuncia 17 objetivos de desarrollo sostenible. El cuarto de ellos es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Dentro de las metas que derivan de éste, hay dos que no sólo buscan promover, sino asegurar que la internacionalización sea incluida en las reformas educativas de las instituciones de los países miembros de la ONU:

4.b Para 2020, aumentar sustancialmente a nivel mundial el número de becas disponibles para los países en desarrollo, en particular los países menos adelantados, los pequeños Estados insulares en desarrollo y los países de África, para que sus estudiantes puedan matricularse en programas de estudios superiores, incluidos programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, de ingeniería y de tecnología de la información y las comunicaciones, en países desarrollados y otros países en desarrollo.

4.c Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas, mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo (2015: 7).

Consecuencia lógica es que las instancias educativas de los países firmantes se vean alineadas a dichas políticas en sus planes de desarrollo; como ejemplo, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior



(ANUIES) de nuestro país menciona en su objetivo estratégico 5.2 la integración de la dimensión internacional en las diversas instituciones de educación superior miembro de ANUIES, como medio para la mejora continua de la calidad educativa.

Aunado con esto, ANUIES está por lanzar un documento con propuestas para renovar la educación superior en México, alineada a la *Agenda 2030*, donde incluirá a la internacionalización como catalizador para el desarrollo de la economía y de la sociedad del conocimiento; además de fijar metas para que las instituciones de educación superior afiliadas realicen actividades internacionales encaminadas a potencializar los beneficios de la práctica, enfatizando sectores menos privilegiados.

Derivado del vertiginoso y diverso desarrollo que ha experimentado la dinámica internacional, han surgido nuevos términos para designar actividades y estrategias que las instituciones han implementado para dar respuesta a las nuevas necesidades académicas. Ejemplo de ello es la *transnacionalización* propuesta por Carlos Tünnermann (2008), la cual consiste en “facilitar el establecimiento de filiales de universidades extranjeras, de una cooperación dominada aun por criterios asistenciales, así como la venta de franquicias académicas, la creación de universidades corporativas, los programas multimedios y las universidades virtuales, controladas por universidades y empresas de los países más desarrollados” (en Coppola y Fazio, 2016: 3).

Son diversas las instituciones educativas que han seguido una dinámica de transnacionalización. Todas ellas tienen el común denominador de estar en los primeros lugares de las principales empresas ranqueadoras, además de gozar con presupuestos no muy restringidos y, en algunos de los casos, importantes financiamientos de gobiernos o instituciones, lo cual deja fuera de esta dinámica a la mayoría de las instituciones de educación superior más limitadas financieramente.

La competitividad entre instituciones educativas puede ser un arma de doble filo: en el mejor de los casos nos llevará a optimizar nuestros procesos y entrar al concierto de actividades conjuntas y redes de cooperación, o bien, nos hará olvidarnos de lo que importa: la calidad educativa y la retribución social, para entrar a una dinámica de oferta y demanda de servicios educativos.

## Las lenguas en la internacionalización

Los idiomas, en el ámbito internacional, son un prisma: pueden ser estudiados en varias medidas desde las perspectivas económica, social, académica e histórica;

recordemos que la expansión europea a países asiáticos y africanos a finales del siglo XVIII, en especial por parte de la corona británica, fue el parteaguas en la historia moderna para que el inglés se extendiera y, en cierta medida, se fusionara con lenguas locales: la lengua inglesa, a los ojos de los colonizados, comienza a edificar su estatus de llave para las oportunidades y el poder.

Han pasado más de 200 años, y en el microcontexto mexicano y latino, esa concepción del inglés como pase para la prosperidad económica y emprendimiento académico, aún es vigente. A pesar del peso histórico que tiene el idioma inglés, éste no es el más hablado del mundo, pues el chino domina con casi 1,300 millones de hablantes nativos. Resulta trascendente que, en términos globales, el inglés sea la lengua más extendida, pues se habla en 106 países, a diferencia de los 37 del chino y los 31 del español que representa; por ello, es la segunda lengua materna del mundo (Fernández, 2017).

David Crystal (2008) menciona que desde las últimas tres décadas, un tercio de la población mundial habla inglés, todo lo anterior por su influencia en los ámbitos de la ciencia, tecnología, economía y educación. En un contexto más familiar, el español es la segunda lengua más hablada en los EE UU después del inglés, con 40 millones de personas solamente, un incremento del 100 % durante la última década del siglo XX. En los albores del nuevo milenio, en pleno auge de la globalización, concebimos a la lengua inglesa como *lingua franca* o ELF (House, 2012), ente que permite a hablantes de diversos idiomas utilizar la plasticidad de dicha lengua —ahora un híbrido plural que se acomoda a las normas y necesidades de los no nativos— para comunicarse, esta lengua crece a pasos agigantados, lo cual en números supera incluso a los hablantes nativos del inglés (House, 2012).

Sin entrar en controversia en cuanto a las posturas que defienden el multilingüismo frente a fenómenos lingüísticos hegemónicos como el ELF y el Globish con toda su parentela (McCrum, 2011) aunados con la interdependencia económica entre naciones en la que figuran los EE UU como protagónico, podemos afirmar que el dominio particular de esta lengua es ineludible.

Si consideramos que en México, la lengua inglesa es de los idiomas más favorecidos académicamente, el porcentaje de hablantes resulta ínfimo. La incipiente demanda en el aprendizaje de lenguas extranjeras en las instituciones de educación superior de América Latina —en 2015 en 53 % según datos de la ANUIES (2015)— se debe en gran medida a las disposiciones institucionales que marcan como requisito de egreso, para nivel licenciatura y posgrado, aprobar un segundo idioma.

Asimismo, la ANUIES menciona que en la región destaca la preferencia por el inglés en 64 % como segunda lengua, un tanto porque se le considera como un idioma de trabajo utilizado por 85 % de los organismos internacionales (SEP,

2014). Philip Altbach, Liz Reisberg y Laura Rumbley, en su informe en el Congreso Mundial sobre la Enseñanza Superior de la UNESCO, afirman: “el crecimiento de la lengua inglesa como lengua dominante de la comunicación científica no tiene precedentes desde que el latín dominaba el mundo académico en la Europa medieval” (2009: 7). Como menciona Christine Tardy (2004), se considera al inglés como la lingua franca para la comunidad científica; tanto así que hasta hace unos 10 años cerca de 80% de los artículos indexados en Scopus eran publicados en inglés. No importa qué tan científicamente relevante sea nuestra labor investigativa, si no está publicada en lengua inglesa es casi invisible a los ojos del mundo.

Por lo anterior, es imperativo que toda estrategia, iniciativa, política y acción estén encaminadas al aprendizaje del inglés en México. En 2017, la Secretaría de Educación Pública (2017) decretó que la enseñanza del inglés fuera obligatoria desde nivel preescolar y escolar básico, con base en criterios que no sólo sirvan para el desarrollo académico, el fortalecimiento económico o el fomento al turismo, sino, y hasta más importante, en la práctica social de la lengua como elemento para la integración de colectividades que, aunque disímbolas, coexisten en el planeta y cada vez se acercan más gracias a la tecnología.

Debe resaltarse que esta acción tiene el objetivo de impactar en las habilidades de estudiantes de todo el país, pero también, apuntalar el desarrollo de habilidades lingüísticas académico-profesionales observables en los individuos matriculados en educación superior que incursionarían en el futuro que ya es presente, en un ámbito internacional y cuya competencia en el sentido más integral es preponderante.

Desde 1926, la enseñanza del inglés se convirtió en materia obligatoria de la educación secundaria en escuelas públicas, y desde 1992, algunos estados introdujeron la enseñanza del inglés por iniciativa propia (Reyes, Murrieta y Hernández, 2011).

En el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2007-2010 (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos citado en Reyes, Murrieta y Hernández, 2011: 177), se establece como objetivo para el desarrollo del país derivado de las recomendaciones que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) hiciera al sistema educativo mexicano (a partir de los resultados 2006 de la evaluación PISA) que, entre otros aspectos fundamentales, la educación debe tratar “el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y la práctica del deporte”.

En 2007, la Secretaría de Educación Pública (SEP) emitió en concordancia con el PND, el llamado Plan Sectorial de Desarrollo (PSE) 2007-2012, donde instituye la convivencia intercultural como central en el ejercicio de las áreas

de la docencia y las instituciones de este carácter (SEP, 2007, citado en Reyes, Murrieta y Hernández, 2011: 177).

Ambos planes (PND y PSE) se consolidan en la Reforma Integral Básica RIEB 2007-2012 que eleva la enseñanza de la lengua inglesa a una asignatura que debe ofrecer el estado y manda incluso, estándares de desempeño lingüístico para nivel primaria (SEP, 2008 citado en Reyes, Murrieta y Hernández, 2011: 178).

Se puede mencionar el vago esfuerzo que se hizo desde el estado para introducir la Enciclomedia, para estudiantes de quinto y sexto grado, pues esta herramienta requería además por parte del profesorado un cierto dominio de la lengua inglesa que no se ha logrado observar en los docentes de nivel básico hasta el día de hoy.

Tal esfuerzo y sus resultados conllevaron a la revisión de las acciones y a la consiguiente instauración —10 años hace— del Programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB) (CONAEDU, 2008, citado en Reyes, Murrieta y Hernández, 2011: 179) que, a pesar de estar diseñado en estrategias, ciclos y descriptores de desarrollo lingüístico bien definidos, no indica a cabalidad una política lingüística clara sobre la enseñanza de la lengua inglesa en nuestro país y, por ende, no reporta, debido a una gran variedad de razones que no se explorarán aquí, los resultados esperados.

Dado que el dominio de la lengua inglesa en el nivel superior no puede ser espontáneo, el Gobierno Federal de México, en coordinación con diversos organismos nacionales e internacionales, ha lanzado, análogos a los planes referidos anteriormente, diversos programas e iniciativas para la enseñanza-aprendizaje del inglés en todo el país.

El más extenso de ellos —que en promedio tiene 12,000 usuarios por semestre— es el programa SEPA-Inglés, operado por la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), creado a finales de la década de 1990 y que ahora ofrece tres modalidades de enseñanza aprendizaje, dos de ellas en línea. La SEP, con base en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Common European Framework of Reference for Languages) y el Marco Canadiense de Competencias Lingüísticas (Canadian Language Benchmarks), creó la Certificación Nacional de Nivel de Idioma (CENNI), la cual sirve como marco nacional en la evaluación y certificación de lenguas; mediante ésta se evalúan las competencias y habilidades lingüísticas de los participantes, por la cual reciben una constancia que avala su nivel de lengua en los ámbitos escolar, laboral, vocacional y de investigación (ILCE, 2016).

Una iniciativa pionera en materia de internacionalización y la proyección de la lengua inglesa como medio para el desarrollo académico, técnico y

científico del país que opera desde casi tres décadas es la Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural (COMEXUS), organismo que se encarga de la administración y otorgamiento de fondos del programa de becas Fulbright-García Robles otorgadas a más de 4,000 alumnos, docentes e investigadores mexicanos y estadounidenses de excelencia académica de diversos sectores para estudios de posgrado, estancias de investigación y cursos profesionales, además de talleres de verano, intercambio de especialistas para asesoría académica en diversas áreas del conocimiento y asistentes de idioma.

### **Consideraciones finales**

Por último, el programa que más atañe a la presente investigación y que, por tanto, será materia de análisis en los siguientes capítulos, es el que emana de los gobiernos de Canadá, Estados Unidos y México. La Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Relaciones Exteriores de México crearon los programas Proyecta 10,000 y 100,000 Estado de México, derivados del Foro Bilateral sobre Educación Superior, Innovación e Investigación. Con una inversión de más de 100 mil millones de pesos, el Gobierno del Estado de México (2017) tuvo como meta beneficiar a 1,000 mexiquenses, estudiantes, docentes y responsables de las áreas de docencia, investigación y vinculación de instituciones de educación superior de esta entidad para que cursen estudios intensivos de lengua inglesa en universidades, institutos y centros de lengua en los Estados Unidos y Canadá.

Algunos teóricos opinan que el ejercicio hegemónico del inglés en terrenos académicos en la educación superior causaría el detrimento de la identidad lingüística y cultural, asunto que pasa de ser un entendible daño colateral de la globalización a un dilema social de grandes proporciones. Una vez que los programas existentes en lo que respecta a enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa dentro de las instituciones de educación superior se fortalezcan y otros tantos que apenas comienzan se consoliden, y que nuestros estudiantes mexicanos posean un nivel aceptable en dicho idioma, lo que podría seguir es preguntarnos cómo el uso del inglés —con todos sus beneficios e implicaciones— permea en nuestra mexicanidad. No obstante, mientras se llega a ese escenario, hay mucho, mucho por hacer.

## Fuentes de consulta

- Acosta Olivares, Genyelbert Enrique (2013). "Globalización e internacionalización de la educación superior: un enfoque epistemológico", en *Omnia*, vol. 19, núm.1, pp. 75-85. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73726911002>. Consultado el 17 de agosto de 2017.
- Altbach, Philip, Liz Reisberg y Laura Rumbley (2009). "Tras la pista de una revolución académica: Informe sobre las tendencias actuales para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 2009". Disponible en [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183168\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183168_spa). Consultado el 18 de marzo de 2017.
- ANUIES (2016). *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030*. Disponible en [http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030\\_v2.pdf](http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf). Consultado el 18 de marzo de 2017.
- Brandenburg, Uwe y Hans de Wit (2010). "The end of internationalisation", en *International Higher Education*, núm. 62, Center for International Higher Education, Boston College.
- Coppola, Natalia y Marisa Fazio (2016). *La internacionalización e innovación curricular de la educación universitaria: tendencias, perspectivas y desafíos*. XVI Coloquio Internacional de Gestión Universitaria-CIGU. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/84614628.pdf>. Consultado el 17 de marzo de 2017.
- Crosier, David y Teodora Parveva (2013). *The Bologna Process: Its impact in Europe and beyond*, UNESCO International Institute for Educational Planning, París.
- Crystal, David (2008). *Two thousand million? Updates on the statistics of English*. Cambridge University Press, Reino Unido,
- Fernández Vítors, David (2017). *El español: una lengua viva. Informe 2017*, Instituto Cervantes. Disponible en [https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol\\_lengua\\_viva/pdf/espanol\\_lengua\\_viva\\_2017.pdf](https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2017.pdf). Consultado el 3 de julio de 2018
- Gacel Ávila, Jocelyne (2003). *La internacionalización de la educación superior*, Universidad de Guadalajara, Jalisco.
- García Palma, Jonathan Jesús (2013). "Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación", en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 61, enero-abril, pp. 59-76. Disponible en <file:///C:/Users/x/Downloads/rie61a04.pdf>. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- GEM (2017). *4º informe de resultados*, gobernador Eruviel Ávila Villegas. Disponible en <http://transparenciafiscal.edomex.gob.mx/sites/transparenciafiscal.edomex.gob.mx/files/files/pdf/rendicion-cuentas/informe-gobierno/EAV4.pdf>. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- House, Juliane (2012). "English as a lingua franca and linguistic diversity", en *Journal of English as a Lingua Franca*. *Walter de Gruyter*, vol.1, núm.1., pp. 173-175. Disponible en <https://www.degruyter.com/view/j/jelf.2012.1.issue-1/jelf-2012-0008/jelf-2012-0008.xml>. Consultado el 20 de agosto de 2017.

- ILCE (2016). *SEPA Inglés*. Disponible en <http://www.ilce.edu.mx/campus/index.php/ingles>. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- Knight, Jane (2014). "La internacionalización de la educación", en *elButlletí. Publicación bimestral de AQU Catalunya*, núm. 75. Disponible en [http://www.aqu.cat/elbutlleti/butlleti75/articles1\\_es.html#W3tPY85KiM8](http://www.aqu.cat/elbutlleti/butlleti75/articles1_es.html#W3tPY85KiM8). Consultado el 20 de agosto de 2017.
- \_\_\_\_ (2008). *Higher education in turmoil*, Sense Publishers, Rotterdam.
- McCrum, Robert (2011). *Globish: how the english language became the world's language*, W. W. Norton & Company, Estados Unidos.
- Moctezuma Hernández, Patricia y Alma Beatriz Navarro Cerda (2011). "Internacionalización de la educación superior: aprendizaje institucional en Baja California", en *Revista de la educación superior*, vol. 40, núm. 159, pp. 47-66. Disponible en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602011000300003&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300003&lng=es&tlng=es). Consultado el 20 de agosto de 2017.
- ONU (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. Disponible en [https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1\\_es.pdf](https://unctad.org/meetings/es/SessionalDocuments/ares70d1_es.pdf). Consultado el 20 de agosto de 2017.
- Reyes Cruz, María del Rosario, Griselda Murrieta Loyo y Edith Hernández Méndez (2011). "Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias", en *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, vol. 6, núm. 12, diciembre-mayo, pp. 167-197. Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/906/90621701007.pdf>. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- Schriewer, Jürgen (1997). "Sistema mundial y redes de interrelación: la internacionalización de la educación y el papel de la investigación comparada", en *Educación y Ciencia*, nueva época, vol. 1, núm. 1, enero-junio, pp. 21-58.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua extranjera. Inglés*. Educación básica. México. Disponible en [https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles\\_Digital.pdf](https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-ingles/1LpM-Ingles_Digital.pdf). Consultado el 20 de agosto de 2017.
- \_\_\_\_ (2017). *Certificación nacional de nivel de idioma-Secretaría de Educación Superior*, México. Disponible en <http://www.cenni.sep.gob.mx/es/cenni/antecedentes>. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- Tardy, Christine (2004). "The role of english in scientific communication: lingua franca or tyrannousaurus rex?", en *Journal of English for Academic Purposes*, vol. 3, núm. 3. Disponible en: <https://arizona.pure.elsevier.com/en/publications/the-role-of-english-in-scientific-communication-lingua-franca-or->. Consultado el 20 de agosto de 2017.
- Wit, Hans de (2011). "Globalización e internacionalización de la educación superior", en *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, vol. 8, núm 2, pp. 77-84. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/780/78018793007.pdf>. Consultado el 14 de mayo de 2017.





# LOS PROGRAMAS PROYECTA 10,000 Y 100,000 ESTADO DE MÉXICO 2015-2017: UNA INICIATIVA PARA LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL Y ACADÉMICA

Héctor Javier Rayón Martínez

## **Antecedentes: el programa Becarias y Becarios de Excelencia**

Antes de iniciar con la descripción y los resultados del programa Proyecta Estado de México, es necesario referir la experiencia previa de los programas de movilidad estudiantil que en la actualidad desarrolla el Gobierno Estatal. Se necesita esta referencia, ya que derivado de esos trabajos, se adquirió el conocimiento y la experiencia para coordinar los esfuerzos de un programa con las características de Proyecta.

En 2011, por iniciativa del entonces gobernador del Estado de México, el doctor Eruviel Ávila Villegas, se instruyó a la Secretaría de Educación realizar acciones con el fin de que los estudiantes con los mejores promedios de las instituciones públicas de educación superior de toda la entidad pudieran viajar para adquirir conocimientos relacionados con sus perfiles en cursos en el extranjero. Para este fin, la Unidad de Servicio Social de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior se encargó del diseño y operación de esta iniciativa.

Siguiendo las instrucciones de gubernatura, se estableció que para estas acciones el costo de la beca debía ser financiado en su totalidad con fondos estatales, considerando los siguientes beneficios: costo del curso, boletos de avión viaje redondo, hospedaje, alimentación, seguro médico, una computadora tipo laptop, un kit de viaje y un apoyo económico adicional para gastos personales; para lo anterior, se destinaron recursos por 6.7 millones de pesos (GEM, 2017). Cabe mencionar que el financiamiento de los conceptos anteriores para los becarios se ha mantenido como una constante en este programa y se replicó para Proyecta Estado de México.

Esta iniciativa dio como resultado que 90 estudiantes provenientes de diferentes instituciones de educación superior públicas de todo el estado viajaran en 2012 a la Universidad Complutense de Madrid en España, inaugurando con ello los programas de becas al extranjero del Gobierno del Estado de México. Vale la pena resaltar que, aunque ya existían programas de movilidad estudiantil en algunas instituciones de educación superior autónomas como en la Universidad Autónoma del Estado de México o incluso en las de control estatal, como la Universidad Intercultural del Estado de México, esta iniciativa fue la primera de su tipo en la entidad.

Al siguiente año, en 2013, la iniciativa se formaliza y se denomina posteriormente programa Becarias y Becarios de Excelencia. Para el año que se refiere se redoblaron los esfuerzos institucionales, en los cuales se aprovecharon los convenios internacionales que algunas instituciones de educación superior ya habían firmado previamente con sus pares en el extranjero, además de que se lograron concretar nuevas alianzas estratégicas con otros países, por ejemplo, utilizando el memorándum de entendimiento con que cuenta la Universidad Intercultural del Estado de México con la Universidad Nacional de Malasia, se logró que 100 estudiantes mexicanos pudieran viajar a Kuala Lumpur para un curso de cuatro semanas, en las cuales se trataron temas relativos a los diferentes perfiles de los estudiantes, así como un componente de inmersión cultural.

Otro gran paso en ese mismo año fue la alianza con la asociación norteamericana The Washington Center, con quien se acordó —con la figura de su programa Gobernadores— el primer curso largo del programa: una estancia de cuatro meses en la ciudad de Washington con clases diarias con un componente especial: los becarios serían colocados en diferentes organizaciones o instituciones gubernamentales con sede en Washington para realizar prácticas profesionales, lo que les permitió tener la formación académica y a la vez la experiencia laboral. Los dos ejemplos anteriores fueron parte de la oferta que ese año se fortaleció con opciones de cursos en más de 12 países.

Para 2017, el programa Becarias y Becarios de Excelencia cerró con 624 becarios enviados a 16 países: Argentina, Brasil, Canadá, Colombia, Corea del Sur, Costa Rica, Chile, China, Cuba, España, Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda, Malasia, Perú y Rusia.

## **El programa de capacitación SEP-SRE Proyecta 100,000 Estados Unidos**

Como resultado de la serie de reuniones que sostuvieron los entonces presidentes Barack Obama, de los Estados Unidos, y Enrique Peña Nieto, de México; en mayo de 2013, se firmó una declaración conjunta en la que se acordaron dos acciones concretas en materia educativa: primero, la creación del Foro Bilateral sobre Educación, Innovación e Investigación (FOBESII), en el cual se diseñarían las estrategias de corto y mediano plazo sobre los temas referidos; y segundo, apoyar la iniciativa del gobierno norteamericano denominada La Fuerza de 100,000 en las Américas para incrementar la movilidad académica entre los dos países (SRE, 2013). Es así como en el marco de los trabajos del FOBESII se

creó el programa Proyecto 100,000, en éste se estableció la meta de enviar a 100,000 estudiantes y académicos mexicanos a los Estados Unidos a partir de ese año y hasta el 2018, con el “fin de incidir en la formación de capital humano global y fomentar la innovación y la competitividad de los ciudadanos y las empresas mexicanas” (SRE, 2016 [en línea]).

Al año siguiente, durante la Cumbre de Líderes de América del Norte celebrada en la ciudad de Toluca en febrero de 2013, el presidente de Estados Unidos, Barack Obama; de México, Enrique Peña Nieto y el primer ministro canadiense Stephen Harper, firmaron una declaración conjunta donde el tema educativo nuevamente se incluyó en la agenda, ahora con la participación canadiense en estos esfuerzos: “Nos comprometemos a incrementar el número de intercambios estudiantiles al interior de la región en nuestros respectivos sistemas de educación superior, en sintonía con las iniciativas Fuerza de los 100,000 en las Américas de Estados Unidos, Proyecto 100,000 de México y la Estrategia Internacional de Educación de Canadá” (SRE, 2014 [en línea]). A partir de esta declaración se crearía y comenzaría a operar el programa Proyecto 10,000 con los mismos objetivos que la vertiente 100,000, pero orientado exclusivamente a movilidad académica y estudiantil a Canadá.

Ambos programas en la actualidad son financiados y operados por el Gobierno de la República mediante la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Relaciones Exteriores por medio de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID).

## **El programa Proyecto 100,000 Estado de México**

Con el propósito de cooperar y apoyar a la federación para alcanzar la meta nacional en materia de movilidad académica y estudiantil con Estados Unidos propuesta por el Gobierno de la República, el gobernador encomendó a la Secretaría de Educación la creación de un programa que replicara el modelo federal de Proyecto 100,000 con las mismas premisas, pero con la diferencia de que éste sería financiado en su totalidad con fondos estatales; para este programa se estableció la meta de enviar mil beneficiarios mexiquenses a Estados Unidos para 2015.

Es en este contexto, se da la encomienda a la Dirección General de Educación Superior (DGES) para diseñar y operar este programa, el cual debía cumplir no sólo con las reglas establecidas por la federación, sino también con la normatividad estatal para el efecto, es decir, desde la creación de la convocatoria y el anexo de ejecución hasta la logística para el envío de los be-

neficiarios a sus destinos en las diversas instituciones de educación superior en los Estados Unidos.

Para lo anterior, la AMEXCID de la Secretaría de Relaciones Exteriores, que es la unidad administrativa responsable de la operación de los programas Proyecta 10,000 y 100,000 en el ámbito federal, estableció junto con la DGES la estrategia para la operación del programa; se acordó que sería esta agencia la responsable de la colocación de los becarios mexiquenses en las distintas instituciones de educación superior en los Estados Unidos, así como también apoyar a los futuros beneficiarios en la orientación sobre los trámites para la obtención de la visa y el pasaporte. Por su parte, la DGES se encargaría de la gestión de los fondos de las becas así como del proceso de selección de los becarios en conjunto con las instituciones participantes.

Gubernatura adicionalmente acordó con la Secretaría de Educación que las becas de Proyecta Estado de México tendrían características que las diferenciarían no sólo de las otorgadas por la federación, sino también de las becas entregadas por el programa de excelencia que ya llevaba casi cuatro años operando. Estas características fueron:

- a) Los beneficiarios podrían ser egresados del año de la expedición de la convocatoria.
- b) Podrían participar estudiantes con promedio mínimo de 8.0 o equivalente (el programa de Excelencia requería de 9.0 para ingenierías y 9.5 para las demás carreras).
- c) Se debería incluir la participación del personal docente que acreditara como mínimo año y medio de labor continua en la institución.
- d) Se debe considerar como beneficiarios al personal administrativo de las áreas académicas, de investigación y vinculación de las instituciones de educación superior.
- e) Participarían todas las instituciones de educación superior públicas: Universidades Tecnológicas, Politécnicas, Estatales, Intercultural del Estado de México, Mexiquense del Bicentenario, Tecnológicas de Estudios Superiores Descentralizados, Universidad Autónoma del Estado de México, Universidad Autónoma de Chapingo, Facultades de Estudios Superiores de la UNAM radicadas en el Estado de México, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Lerma, Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura Unidad Tecamachalco del Instituto Politécnico Nacional, Institutos Tecnológicos Federales, Escuelas Normales, Unidades Académicas de la Universidad Pedagógica Nacional en el Estado de México, Centros de Actualización del Magisterio, Conservatorio de Música y la Escuela de Bellas Artes (GEM, 2016 [en línea]).
- f) No podrían ser beneficiarios quienes hubieran sido aceptados como beneficiarios en las convocatorias del programa de capacitación SEP-SRE Proyecta

10,000 y 100,000 ni de las convocatorias de becarios y becarias de excelencia en el Estado de México.

- g) La beca incluiría, al igual que el programa de excelencia, el costo del curso, boletos de avión viaje redondo, hospedaje, alimentación, seguro médico, una laptop, y un apoyo económico adicional para gastos personales (CEM, 2016 [en línea]).

## **Organización institucional para la operación de Proyecta Estado de México**

Con las consideraciones anteriores, se elaboró la convocatoria y el anexo de ejecución del programa, documentos que a su vez fueron revisados por la Coordinación Jurídica y de Legislación de la Secretaría de Educación, así como del área jurídica de la AMEXCID. La versión final fue publicada en el portal de la Secretaría de Educación y se denominó programa Proyecta 100,000 Estado de México.

Para la organización del programa y con la experiencia previa del programa de becas al extranjero, se continuó con la figura del Enlace, quien es un servidor público designado por los rectores y directores de las instituciones de educación superior participantes como responsable del programa en cada institución. Este Enlace tiene la función de promover la convocatoria entre la comunidad de su institución, orientar a los interesados en los procesos de registro, verificar la correcta integración de la documentación solicitada y realizar la entrega de ésta a la Dirección General de Estudios Superiores.

Para efectos de registro de los interesados, se solicitó a la Coordinación de Gestión Gubernamental de la Secretaría de Finanzas la creación y administración de un sistema en línea que cumpliera con la normatividad estatal en la materia. Una vez terminado, se publicó la liga para el ingreso al sistema en la página de internet de la Secretaría de Educación junto con los documentos normativos.

Con la preselección de beneficiarios realizada por los enlaces de las instituciones de educación superior participantes, la documentación fue enviada a la Dirección General de Educación Superior para hacer una segunda revisión, con el fin de garantizar que cada expediente se encontrara debidamente integrado y de acuerdo con lo solicitado en la convocatoria y el anexo de ejecución. Con esos datos, se armó el padrón de posibles beneficiarios, el cual se sometió a consideración del Comité de Becas de la Secretaría de Educación para su aprobación.

Este Comité de Becas, tal como lo describe el Reglamento de Becas en su artículo 24, se encuentra integrado por el secretario de Educación, el director general de Administración y Finanzas, el subsecretario de Educación Básica y

Normal, el subsecretario de Educación Media Superior y Superior, el subsecretario de Planeación y Administración, el director general de Educación Básica, el director general de los Servicios Educativos Integrados al Estado de México, el vocal ejecutivo del Consejo Estatal para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas del Estado de México, el director general del Instituto Mexiquense de Cultura, el director general del Instituto Mexiquense de Cultura Física y Deporte, el director general del Instituto Mexiquense de la Juventud, un representante de la Universidad Autónoma del Estado de México y un representante de algún colegio de profesionales de la entidad.

Dicho comité tiene una participación determinante, ya que sesiona de forma extraordinaria para tres momentos:

1. Aprobar la convocatoria del programa e instruir su publicación en la Gaceta de Gobierno del Estado de México.
2. Aprobar la propuesta de selección de beneficiarios que presenta la DGES.
3. Aprobar el informe de resultados que se presenta al final del Programa.

En la parte de administración y gestión de los recursos, es la Subsecretaría de Planeación y Administración de la Secretaría de Educación, a través de la Dirección General de Administración y Finanzas y el Departamento de Becas, quien se encarga de la dispersión de los recursos para los beneficiarios del programa en las cuentas que éstos registran en el sistema y que es uno de los requisitos de inscripción; los montos de la beca se transfieren de acuerdo con los tiempos establecidos también en la propia convocatoria y anexo de ejecución.

## **Resultados en tres años de operación**

Toda vez que se estableció el marco de operación descrito anteriormente, en 2015 se beneficiaron a 999 becarios que viajaron a 46 instituciones de educación superior en 25 estados de la Unión Americana, los cuales salieron en dos etapas: la primera en agosto con 128 beneficiarios y la segunda con 871 en el mes de noviembre; para 2016 nuevamente se estableció la meta de enviar a mil beneficiarios. Sin embargo, gracias al apoyo de las instituciones de educación superior de control estatal, se financiaron con recursos propios de éstas a 152 becarios más que viajaron a Canadá con la vertiente Proyecta 10,000 que fue incluida por primera vez. En total viajaron mil 152 becarios, de los cuales mil estuvieron en instituciones en los Estados Unidos y 152 en Canadá.

En 2017, con la entrada de una nueva administración en los Estados Unidos y previendo posibles complicaciones en materia de política migratoria

con ese país, se decidió que toda la movilidad se realizaría a Canadá, considerando además que la paridad entre el peso mexicano y el dólar canadiense permitiría aumentar el número de beneficiarios sin incrementar el presupuesto originalmente otorgado al programa. Al igual que el año anterior, las instituciones de educación superior de control estatal financiaron con recursos propios 139 becas, con lo que se llegó a la cifra más alta de becarios con un total de mil 451 beneficiarios. En este año, la movilidad también se hizo en dos etapas: verano y otoño; esta última con 312 beneficiarios que salieron a partir de finales de octubre con regreso en diciembre.

### **Las becas al extranjero como compromiso de gobierno**

En el desarrollo de los procesos administrativos descritos, es justo mencionar, por una parte, que las experiencias en la ejecución del programa, aunado con el incremento de los nuevos cursos en más países, poco a poco han ido configurando un grupo de servidores públicos que, con mucha voluntad y esfuerzo, han ido especializándose en el manejo de estos temas, pero también por otra parte, nos ha mostrado áreas de oportunidad que deben ser atendidas de manera positiva para eficientar no sólo los procesos, sino también los alcances de estos programas.

Podemos mencionar, por ejemplo, que es necesario el establecimiento de metas que tengan objetivos más precisos en lo que a investigación e intercambio de conocimientos se refiere, con fines de transferencia de tecnología. Estas becas deben adecuarse o redireccionarse para objetivos específicos en función de los grandes temas económicos de la entidad, dar capacitación en materia de movilidad internacional y también en calidad en el servicio al personal directivo y administrativo de la Secretaría de Educación y de las instituciones de educación superior, analizar la pertinencia de crear una unidad administrativa que permita concentrar y dirigir los esfuerzos que ahora se encuentran en diferentes áreas de la Secretaría de Educación, entre otros.

### **Consideraciones finales**

Atender esas necesidades permitirá agilizar los procesos administrativos, mejorar los procesos de preselección y selección de beneficiarios, establecer objetivos específicos acordes con los diferentes perfiles de los estudiantes y académicos de las instituciones de educación superior, generar actividades de seguimiento y evaluación en el desarrollo académicos y profesional de los

beneficiarios, pero además, dichas necesidades permitirán sensibilizar a los servidores públicos involucrados en el tema.

Esto último tiene una relevancia especial porque deriva del componente humano que representa una beca de este tipo; para una gran cantidad de los estudiantes becarios, quienes son la mayoría en proporción al total del universo de beneficiarios, además de ser su primera experiencia en trámites migratorios, en viajes internacionales y en general con lo que representa vivir en otro país en condiciones diferentes a su entorno diario. Por ello, la labor de un permanente acompañamiento desde el inicio hasta el término del proceso es vital para el éxito de estos programas.

Por último, cabe destacar que hay buenas noticias en este tema: el licenciado Alfredo del Mazo Maza, gobernador constitucional del Estado de México, ha manifestado públicamente continuar con estos programas y, además, incrementar progresivamente el número de becas al extranjero de tal forma que, al final de su gestión, éstas se hayan triplicado.

## Fuentes de consulta

- GEM (2016). "Programa Proyecta 10,000 y 100,000" en *Periódico Oficial. Gaceta del Gobierno*, sección primera, t. cci, núm. 51, jueves 17 de marzo de 2016. Disponible en <http://docplayer.es/38561192-Jueves-17-de-marzo-de-2016.html>. Consultado el 28 de agosto de 2018.
- \_\_\_\_ (2017). *6º informe de resultados*. Gobernador Eruviel Ávila Villegas. Disponible en <http://edomex.gob.mx/sites/edomex.gob.mx/files/files/Informes/EAV6.pdf>. Consultado el 28 de agosto de 2018.
- SE (2014). *Declaración conjunta de los líderes de América del Norte*. Disponible en [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/1886/Cumbre\\_de\\_Lideres\\_de\\_America\\_del\\_Norte\\_2014.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/1886/Cumbre_de_Lideres_de_America_del_Norte_2014.pdf). Consultado el 28 de agosto de 2018.
- SRE (2013). *Declaración conjunta de los presidentes de México, Enrique Peña Nieto, y de Estados Unidos, Barack Obama*. Disponible en <https://mex-eua.sre.gob.mx/images/stories/PDF/declaracionconjunta.pdf>. Consultado el 28 de agosto de 2018.
- \_\_\_\_ (2016). *Proyecta 100 Mil*. Disponible en <https://www.gob.mx/sre/articulos/proyecta-100-mil-la-movilidad-academica-es-clave-en-nuestra-relacion-con-eua?idiom=es>. Consultado el 28 de agosto de 2018.



## **PERTINENCIA SOCIAL Y ACADÉMICA DEL PROGRAMA PROYECTA 100,000 EN LA UAEM**

Christian Karel Salgado Vargas

### **Interacción universidad-sociedad**

En los últimos años, la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) ha incrementado su matrícula de estudiantes y profesores interesados en realizar estancias en el extranjero con la intención de perfeccionar el dominio de una segunda lengua; aunque en muchos casos la condición económica de los interesados limita esta posibilidad, toda vez que una estancia en el extranjero, por muy corta que ésta sea, implica la inversión de recursos económicos que en pocas ocasiones se pueden costear.

La emisión de convocatorias como la que en el presente capítulo se analiza resulta atractiva para la comunidad universitaria debido a que abre la posibilidad para muchos de tener su primera salida al extranjero y con ello ampliar sus horizontes.

Existe una relación dialéctica entre la universidad y la sociedad. Corresponde a la primera establecer aquellas formas que permitan el beneficio colectivo. La universidad desde sus inicios se ha esforzado en resolver los grandes problemas sociales; por ello, ha empeñado sus esfuerzos al interior de sus aulas, pero también busca de manera continua internacionalizar el currículo a través del aprovechamiento de estos programas gubernamentales que se presume posibilitan el acceso a una experiencia cultural y académica en el extranjero, como consecuencia de su tránsito por la institución.

Si uno de los propósitos de la internacionalización constituye propiciar el entendimiento de los pueblos y uno de los fines de la universidad en el siglo XXI es el bienestar de la sociedad para mejorar sus condiciones de vida, se hace obligada la discusión en torno a los beneficios de este programa al entorno y, de ser necesario, establecer las pautas para reorientar dicho programa de manera tal que la sociedad obtenga mayores beneficios de esta iniciativa.

### **Pertinencia social y académica**

El concepto *pertinencia social* emerge de las consultas regionales y mundiales de las sociedades del conocimiento que subrayan la relación dialéctica que debe

existir entre la sociedad y la educación superior. Así, el *Documento político para el cambio y desarrollo en la educación superior* (UNESCO, 1995) asume esta posición, cuando nos dice que el concepto *pertinencia* debe ser elaborado desde el punto de vista de lo que la sociedad espera de la educación superior y agrega que la mejor manifestación de la pertinencia de la educación superior tal vez sea la variedad de servicios docentes que presta a la sociedad.

Al respecto Ana María Navarro y Juan C. Gottifredi (1997) afirman:

Es importante reconocer que el producto de la Universidad no está constituido sólo por los graduados que egresan de ella y por su adecuación o no de los mismos al mercado de trabajo, sino que la Universidad es, además, y en forma preponderante, un espacio protagónico para la producción, transmisión y difusión de conocimientos, para la generación de propuestas creativas de significación social, orientadas solidariamente a la solución de problemas que afectan a los distintos sectores sociales y que impactan en los procesos de democratización de la sociedad (1997: 5).

De tal suerte que con la ejecución de estos programas, se espera mejorar las competencias en el dominio del idioma como herramienta que les permita su inserción al mercado laboral, pero de igual manera surge el cuestionamiento referente al aporte social y madurez de los beneficiados, producto de esta experiencia. Esta afirmación se apoya en los fines y objetivos que Navarro *et al.* (2010) señalan, en la cual se debe asegurar la satisfacción máxima de las necesidades de los actores dentro de la universidad y fuera de ella.

Para efectos de este análisis, el término *pertinencia* se adopta del concepto referido en el texto elaborado por los participantes a la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: “el papel que cumple y el lugar que ocupa la educación superior en función de las necesidades y demandas de los diversos sectores sociales” (Navarro *et al.*, 2010: s.p.).

En el mismo tenor, la UNESCO (Navarro *et al.*, 2010) había también definido la pertinencia como el papel que desempeña y el puesto que ocupa la educación superior en el seno de la sociedad. Asimismo, había considerado, en específico, su misión y sus funciones, los programas, los modos de impartir la enseñanza y su contenido, como los temas de equidad, responsabilidad y financiamiento, al tiempo que destaca la libertad de cátedra y la autonomía institucional como principios sobre los que deben basarse todos los esfuerzos por garantizar y elevar la pertinencia.

Por una parte, en el referido *Documento de políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior*, se expresa en el apartado VI:

la pertinencia de la educación superior se considera primordialmente en función de su cometido y su puesto en la sociedad, de sus funciones con respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos, y de sus nexos con el mundo del trabajo en sentido amplio, con el Estado y la financiación pública y sus interacciones con otros niveles y formas de educación (UNESCO, 1995 [en línea]).

Por otra parte, en el documento de trabajo titulado *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*, preparado para la Conferencia Mundial, se afirma:

La voluntad de pertinencia se plantea todavía con más rudeza en épocas de cambio en las que abundan las situaciones paradójicas y las tendencias presentes de la sociedad apuntan en sentidos diversos. Entonces más que nunca, la educación superior debe desempeñar un papel fundamental, poniendo todos sus recursos y su espíritu de independencia al servicio de lo que es pertinente para la persona y para la sociedad en general (Tünnermann, 2010: 3).

En un seminario promovido por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) en 1997; con el título *Hacia una agenda de la educación superior en Colombia*, se definió una agenda de la pertinencia, que debe comprender los siguientes puntos:

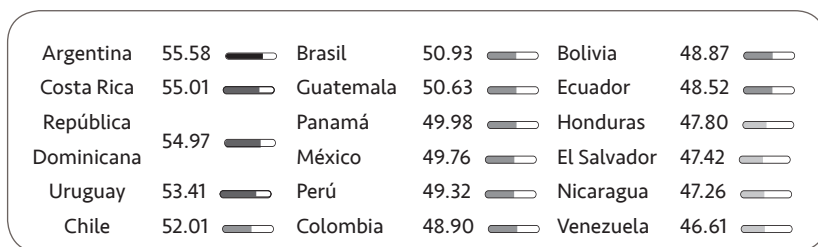
- a) Pertinencia de evaluar la pertinencia, tanto de las instituciones como de su conjunto, en relación a grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad.
- b) La necesaria pertinencia política de las instituciones de educación superior.
- c) La pertinencia social: el compromiso activo con la solución de problemas concretos.
- d) Pertinencia de lo educativo pedagógico: se refiere al diseño de instituciones basadas en múltiples y flexibles oportunidades de aprendizaje.
- e) Pertinencia en relación a la formación integral de los estudiantes.
- f) Pertinencia de las oportunidades educativas con la equidad social.
- g) Pertinencia cultural.
- h) Pertinencia en relación con el sistema educativo.
- i) Pertinencia con el sector productivo y el mundo del trabajo (Tünnermann, 2010: 206).

## Nivel de inglés en México

La empresa denominada Education First (EF) cada año realiza un estudio llamado English Proficiency Index (EPI) que permite conocer el índice del idioma inglés y clasifica a los países de acuerdo con el dominio de la lengua e incluye a México, China, Italia y Arabia Saudita por mencionar algunos. Las investigaciones realizadas por Education First (2017) indican que el alto dominio del inglés se encuentra correlacionado con la obtención de mayores ingresos, mayor calidad de vida, mayor facilidad para hacer negocios y mayor innovación.

En este estudio, México se encuentra en el lugar 44 de 80 países evaluados y se encuentra catalogado con nivel de aptitud bajo en el dominio de la lengua y en el lugar seis de 15 países correspondientes a Latinoamérica. Con estos datos, México se ubica en un nivel más bajo que el promedio ubicado en el cuarto lugar de un universo dividido en cinco regiones.

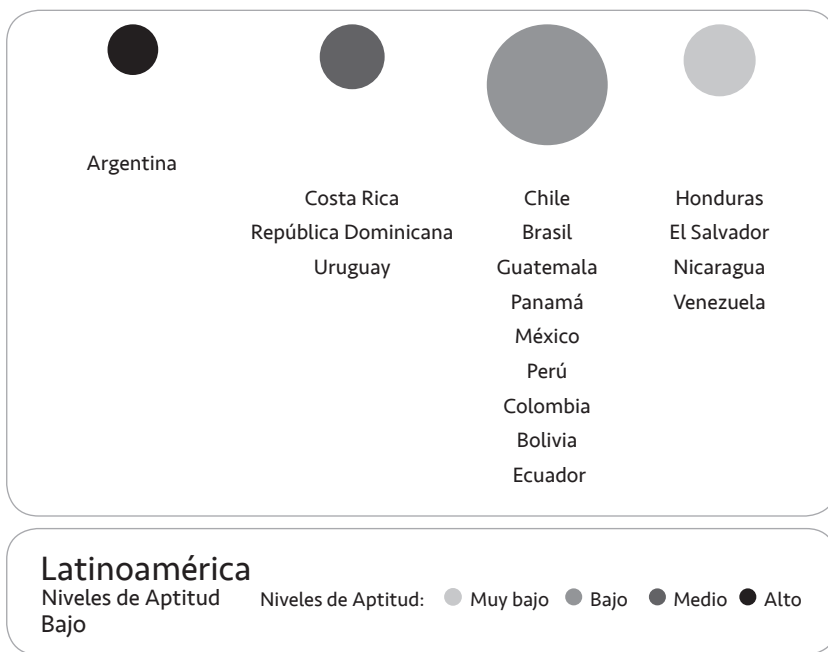
El país latinoamericano con el nivel de dominio más alto de los países de América Latina lo obtiene Argentina; Venezuela, el más bajo. El estudio arroja que en la región argentina, se invierte dinero en el aprendizaje del idioma inglés, pero aun así las competencias son insuficientes.



Cuadro 1. English Proficiency Index (EPI)

Fuente: <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/> Consultado en diciembre 2018

El EPI sugiere que, para mejorar el dominio del inglés en los estudiantes, los países latinoamericanos deben mejorar el nivel de inglés de sus maestros, evaluarlos y capacitar a aquellos que no logren el resultado esperado y realiza una crítica a aquellas iniciativas de algunos países que atraen maestros nativos procedentes de Estados Unidos y Canadá, pues los considera como medidas provisionales y poco sustentables. Considera, sin embargo, productivo el envío de estudiantes y maestros para mejorar el idioma y aprender, en el caso de los docentes, técnicas de enseñanza, aunque no realiza una recomendación con respecto a la duración de las estancias.



Cuadro 2. Niveles de aptitud en Latino América.

Fuente: <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/> Consultado en diciembre 2018

## Estudios previos que analizan el efecto de las estancias en el extranjero

De acuerdo con la encuesta que la ANUIES coordina y denomina como PATLANI, el destino principal de los estudiantes mexicanos, a pesar del endurecimiento de las políticas migratorias, sigue siendo Estados Unidos y si se analiza esta información por región, se percibe que Europa es el destino que más movilidad recibe procedente de México.

La encuesta PATLANI resulta ser lo más aproximada a la realidad en función de movilidad; sin embargo, no se cuenta con información detallada para saber cuántos estudiantes mexicanos realizan movilidad y en qué modalidades; por ello, no es posible clarificar un escenario, el cual permita que los programas gubernamentales orienten sus políticas públicas a los sectores que aprovechan convocatorias de perfeccionamiento del idioma para luego detonar el desarrollo regional.

Éste es el caso de la iniciativa que los gobiernos de Estados Unidos, Canadá y México lanzaron en 2013 con la intención de otorgar una beca de capacitación para cursar estudios intensivos del idioma inglés como segunda lengua en instituciones de educación estadounidenses y canadienses (Castiello, 2017).

Claire Ziamandanis (2013) afirma que la participación en programas de estancias cortas en el extranjero se ha incrementado en los Estados Unidos, superando el tradicional programa de semestre o año académico de décadas anteriores en el estudio que realiza esta investigadora, examina las aportaciones que se ofrecen en los Estados Unidos en función de aspectos culturales. Este punto llama la atención como un componente importante en la oferta de estudios en el extranjero, que complementa la formación integral que realizan las instituciones de educación superior en el mundo.

### **Descripción del programa**

#### **Proyecta 100,000 Estado de México**

El programa Proyecta 100,000 en el Estado de México emana como una adhesión del Gobierno Estatal a la iniciativa de los presidentes del Gobierno de México, estadounidense y canadiense organizado, en el caso de México, por la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES) dependiente de la Secretaría de Educación Pública y de la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) de la Secretaría de Relaciones Exteriores.

El programa consiste en otorgar una beca de capacitación para cursar estudios del idioma inglés como segunda lengua en centros certificados y pertenecientes a una institución de educación superior de Canadá y los Estados Unidos. Los estudios tienen una duración de 96 horas académicas impartidas en un lapso de hasta cuatro semanas. La beca es de un monto variable en función del destino, entre 85,000 y 100,000 pesos destinados a cubrir el pago de la visa, vacunas en caso de ser requerido, boleto aéreo y costo total del curso que incluye inscripción, colegiatura, hospedaje, alimentación, materiales del curso y seguro internacional de gastos médicos.

Los requisitos de participación establecen que el aspirante debe estar adscrito a una institución de educación superior pública en el Estado de México. Para el caso de estudiantes, tener la condición de regular y promedio general mínimo de ocho puntos en escala de cero a 10, en caso de ser docente comprobar una antigüedad mínima de un año y medio y para los administrativos de un año. En todos los casos se hace necesaria la presentación del pasaporte vigente,

currículo, clave única de registro de población, certificado médico y estado de cuenta de alguna institución bancaria para el depósito de la beca.

## **Descripción de la problemática en torno a la operación del programa**

Desde su primera edición auspiciada por el Gobierno del Estado de México, el programa permite la realización de estancias de corta duración (un mes) de estudiantes, académicos y personal administrativo de la UAEM, sin que al momento se tenga un resultado concluyente respecto a la inversión de recursos económicos y humanos que han posibilitado dichas estancias. Derivado de ello, se hace necesaria la reflexión en torno a la pertinencia social y académica que tiene este programa en la comunidad universitaria de la UAEM y de esta manera aprovecharlo al máximo.

El desafío está en conocer ¿cuáles son los beneficios que la UAEM y su comunidad tendrán en el corto y mediano plazo, producto de esta iniciativa?, ¿cuáles son los efectos colaterales y a qué grado el descontento de los aspirantes que participan puede incidir de manera negativa en la universidad y ocasionar una percepción de gobierno universitario excluyente?, ¿de qué manera se beneficia a la sociedad en su conjunto o sólo queda como una experiencia personal?

Estas interrogantes surgen al identificar el beneficio de la estancia, que se limita a una experiencia de carácter individual, aunado con que no se han evaluado los efectos para la sociedad a largo plazo, y que podrían ser tangibles una vez que el participante, en el caso del estudiante, concluya su formación académica y en el caso del personal académico y administrativo, logren el dominio o perfeccionamiento del idioma inglés, en el supuesto de que esto ocurra.

Resulta imperante aclarar que no se pone en tela de juicio la participación de la comunidad al aprovechar de manera exhaustiva esta alternativa a la que sólo pueden tener acceso los seleccionados que cubren los requisitos que marca la convocatoria.

## **Metodología**

Este texto constituye una reflexión producto de una investigación de carácter documental y experimental que motiva a la autora a discutir una serie de consideraciones y aportaciones concretas a la problemática en cuestión, a manera de establecer líneas de acción e implementación de algunas iniciativas que

aumenten la efectividad del programa *Proyecta 100,000* en el Estado de México de manera tal que los participantes alcancen, mediante dicho programa, una educación integral vinculada con el desarrollo de competencias que reafirmen el compromiso social que todo universitario debe poseer en su escala de valores.

A continuación, se realiza un análisis de esta iniciativa con la intención de proveer elementos que permitan realizar algunas valoraciones que sean de utilidad en las siguientes emisiones de convocatorias de esta índole.

Se utilizó la técnica cualitativa denominada grupos focales, organizando una reunión con 15 participantes y un moderador, con el fin de realizar una discusión interactiva semiestructurada. Los beneficios y áreas de oportunidad que tiene el programa fueron el punto de análisis.

Los resultados obtenidos permitieron desarrollar el análisis denominado FODA que se presenta a continuación:

### **Fortalezas**

- Programa motivacional
- Aprendizaje de vida
- Cobertura completa
- Acceso a estudiantes de instituciones públicas con escasos recursos

### **Debilidades**

- No existen mecanismos de seguimiento y evaluación del programa
- Ineficiencia en criterios de selección
- Impacto débil en el perfeccionamiento del dominio de la lengua

### **Oportunidades**

- Elaborar un programa en la enseñanza de inglés que facilite un aprendizaje homogéneo a todos los participantes
- Replicar el programa para el aprendizaje de otro idioma distinto al inglés

### **Amenazas**

- Reducción o cancelación del financiamiento por parte del Gobierno Federal y Estatal
- Regulaciones migratorias restrictivas
- Sobredemanda

*Continúa...*



<b>Oportunidades</b>	<b>Amenazas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Extender la convocatoria a estudiantes y profesores del nivel medio superior</li> <li>• Establecer de manera real lazos de cooperación con universidades experimentadas en este tipo de estancias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumento de los costos de cursos por parte de las IES extranjeras</li> <li>• Disminución de oferta de cursos por parte de IES extranjeras</li> <li>• Falta de beneficios a la sociedad</li> </ul>

Cuadro 3. Análisis FODA del programa proyecta 100,000 Estado de México en función de las aportaciones de beneficiarios

Se hace necesario comparar iniciativas similares. De esta manera, se tendrán elementos que permitan iniciar una discusión respecto a la pertinencia y beneficios del programa. Este análisis se delimita a programas similares desarrollados en países de América Latina con el propósito de obtener conclusiones aplicadas a la región objeto de estudio de esta investigación. Se identificó un programa puesto en marcha en 2014 por el Ministerio de Educación de Brasil denominado Language without Borders Initiative, dicho programa prepara a los estudiantes universitarios para estancias en el extranjero.

Al respecto, se menciona: “La iniciativa involucra siete idiomas: alemán, español, francés, inglés, italiano, japonés y mandarín. Proporciona capacitación de idiomas por medio de cursos en línea de autoaprendizaje, pruebas de colocación y dominio de la lengua. Un programa relacionado: *Science without Borders*, financió a 100,000 estudiantes entre 2011 y 2015 para completar estudios de posgrado en ciencias en el extranjero” (Education First, 2017 [en línea]).

Este programa constituye un ejemplo de política pública orientada a un objetivo en específico; Proyecta 100,000, si bien constituye una iniciativa cuyo propósito versa en mejorar las competencias en inglés de estudiantes, a cuatro años de su lanzamiento, no han publicado estudios del impacto de los becarios del programa. De acuerdo con las metas planteadas por los mandatarios de ambos países, serían 100,000 estudiantes beneficiados que lamentablemente no representan un número que impacte de manera directa en la estadística poblacional y carece de una evaluación que muestre los beneficios al mediano plazo.

En un estudio de caso con respecto a la pertinencia en las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia realizado por Ángela María Roldán y Óscar Alberto Peláez (2017), se manifiesta la importancia de establecer estrategias para acercarse a las diversas realidades. En este sentido, habrá de considerarse la política de inclusión de las comunidades rurales y en el caso de la UAEM de los estudiantes indígenas, dando un seguimiento a la estancia, considerando los factores culturales y sociales que pudieran afectar o no el desempeño de la movilidad.

Las estancias llevadas a cabo por estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México derivaron de la participación en la convocatoria nacional y estatal. El Gobierno Federal solicitó apoyo financiero a los estados para que de esta manera se alcanzara la meta planteada; en este sentido, el Estado de México financió 2 mil estancias académicas durante 2016 y 2017 para estudiantes y docentes.

A continuación, se describen los resultados de la observación participante realizada por la autora con base en las estancias académicas de estudiantes procedentes de la universidad estatal mencionada:

- A su regreso, los participantes no accedieron a niveles más avanzados del idioma en la escala curricular de la institución, ya que al ser una estancia de corta duración, el beneficio obtenido no es suficiente para el grado de exigencia entre un nivel y otro.
- Los participantes manifestaron que a pesar de haber convivido con personas angloparlantes nativas, la mayor parte del tiempo permanecían agrupados por participantes del mismo centro educativo de procedencia, por lo que las horas efectivas de contacto con la lengua en el país extranjero se redujeron.
- De acuerdo con las publicaciones realizadas en redes sociales de los participantes y la entrevista cara a cara que se llevó a cabo, se puede afirmar que no perdieron el contacto con su círculo social-familiar durante la estadía, los dispositivos con los que se comunicaban permanecían configurados al español y con ellos interactuaban a través de la lengua de origen en al menos tres momentos al día.
- La estructura del programa no permitía la interacción continua con nativos y en numerosas ocasiones los participantes manifestaron haberse insertado a cursos ya iniciados, lo que dificultó el proceso de aprendizaje.
- Algunas instituciones de educación superior que fueron beneficiarias del programa enviaron participantes con nivel inferior al solicitado. Esta circunstancia ocasionó que la dinámica de la clase se estancara al tener que repasar conceptos básicos en numerosas ocasiones, pues los grupos eran heterogéneos.

- Aunado con la situación anterior, algunas instituciones norteamericanas no realizaron un examen de ubicación que permitiera a los estudiantes recibir instrucción acorde con el nivel de dominio de la lengua.

## Discusión

El costo del programa es oneroso y no ofrece una retroalimentación ni mecanismos que den continuidad y garanticen que el participante continuará preparándose en el aprendizaje de la lengua.

Existe la posibilidad de beneficiarse del programa. Se propone que previo a la salida, se desarrollen competencias sociolingüísticas y culturales que eleven las posibilidades de desarrollar una conciencia intercultural, es decir, proporcionar al alumnado, desde el nivel inicial, material lingüístico que refleje la realidad de la lengua y cultura que aprenden, así como proponer evaluaciones que permitan reflexionar no sólo sobre la lengua extranjera, sino también sobre la suya propia. En consecuencia, la contextualización y adaptación del Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCER) en ambos países será de gran utilidad para la enseñanza y aprendizaje efectivos de las lenguas extranjeras (Sossouvi, 2017).

No promover estos programas, paradójicamente, limitaría o frenaría tener una perspectiva global porque existe la posibilidad de que la estancia sea aprovechada por aquellos que llevan una preparación previa, se relacionan con nativos y se sumergen por completo a la cultura e idioma local. Resulta fundamental generar las condiciones para que la estancia no sólo sea de beneficio personal y entonces se fortalezca el programa, bajo el principio de pertinencia desarrollado en los primeros párrafos del documento.

## Consideraciones finales

Lo primero que conviene enfatizar es la dificultad de realizar afirmaciones a partir de estudios focales y experiencias del programa, ya que constituyen una muestra del universo que está siendo beneficiado; no obstante, este capítulo representa una aproximación que dará pauta a estudios posteriores del programa analizado.

En relación con los objetivos del programa, no debe perderse de vista que fue concebido para impulsar vínculos entre funcionarios y académicos con sus contrapartes en Estados Unidos. Hasta el momento en la UAEM, no se ha regis-

trado un convenio de colaboración formal, como producto de estas estancias, a pesar de que ha habido algunos acercamientos, la propuesta en este sentido versa en seleccionar a algún representante de los beneficiados, que realice esta labor de gestión, en aquellas universidades y colegios de interés institucional.

En este orden de ideas, un portal de internet que concentra las becas ofrecidas en Colombia y Chile denominado ICETEX ofrece la posibilidad de revisar los términos de referencia y la periodicidad en éstas, lo anterior constituye una buena práctica que bien podría ser replicada en México. De esta manera, los estudiantes pueden planear con antelación los requisitos de participación que podrían solicitar las instancias emisoras y así recibir las solicitudes de perfiles deseables y pertinentes socialmente.

## Fuentes de consulta

- Castiello, Santiago (2017). "PATLANI: mexican survey of international student mobility: preliminary results 2014-2015 and 2015-2017". D. Atkinson (president), Connecting indigenous peoples in North America: crafting a community of shared knowledge. Conferencia llevada a cabo en el 18<sup>th</sup> North American Higher Education Conference: Purposeful Internationalization, Regina, Canadá.
- Education First (2017). *English proficiency index. México: education first*. Disponible en: <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- ICETEX (2017). *ICETEX, Colombia*: Disponible en <https://portal.icetex.gov.co/Portal/Home/HomeEstudiante/becas/becas-para-estudios-en-el-exterior/historial-de-becas-ofrecidas/>. Fecha de consulta: 8 de agosto de 2017.
- LACSI (2017). *Language without borders initiative*, Georgia. Disponible en <http://www.lacsiuga.org/language-without-borders/>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- Navarro, Ana María, María T. Álvarez y Juan C. Gottifredi (1997). "Pertinencia social de la universidad. Una propuesta para la construcción de la imagen institucional", en *Revista Educación Superior y Sociedad*, vol.8, núm. 2, pp. 75-96. Disponible en <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/ess3/index.php/ess/article/view/375>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- Roldán, Ángela María y Óscar Alberto Peláez Henao (2017). "Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia", en *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*, vol. 22, núm.1. pp. 121-139. Disponible en <http://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v22n01a08>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- Sossouvi, Laurent-Fidèle (2017). "La incidencia de las estancias de estudios sobre las actitudes de aprendientes taiwaneses y benineses de lenguas extranjeras", en *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica*, núm.19. pp.1-34. Disponible en [http://www.ehu.es/ikastorratza/29\\_alea/1.pdf](http://www.ehu.es/ikastorratza/29_alea/1.pdf). Consultado el 8 de agosto de 2017.

- Tünnermann, Carlos (2010). "Pertinencia social y principios básicos para orientar el diseño de políticas de educación superior", en *Revista Educación Superior y Sociedad*, vol. 11, núm. 1, pp. 181-196. Disponible en <http://ess.iesalc.unesco.org/ve/ess3/index.php/ess/article/view/364>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- UNESCO (1995). *Documento de política para el cambio y desarrollo en la educación superior*. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>. Fecha de consulta: 8 de agosto de 2017.
- Ziamandanis, Claire (2013). "Qualitative and Quantitative Cultural Gains from Short-Term Study Abroad", en *Revista D'innovació Educativa*, núm. 19, pp. 139-146. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349532398015>. Consultado el 8 de agosto de 2017.



# LA UAEM Y EL PROGRAMA PROYECTA 100,000 COMO MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Uriel Ruiz Zamora

Margarita Aurora Caballero Gastélum

Jorge Roberto Trujillo Cabrera

## La enseñanza de lenguas en la UAEM

El dominio de la lengua inglesa en la época actual se ha vuelto un elemento fundamental para el desarrollo de la humanidad en distintos ámbitos como el económico, el cultural, el educativo, entre otros, para así lograr la internacionalización de la misma sociedad (Ruiz Zamora y Ampudia García, 2017). Lo anterior debido a que el idioma inglés es una lengua universal, lo que está determinado por el número de hablantes nativos y no nativos de ésta. La lengua inglesa funciona como lengua franca, entendiéndose que es una sola lengua que proporciona entendimiento mutuo suficiente entre los hablantes (Edwards, 2009).

La educación en las distintas áreas del conocimiento, tanto en México como en todo el mundo, establece el dominio de la lengua inglesa como una de las competencias globales en la sociedad actual para la ejecución de diversas actividades no sólo en la vida profesional, sino también para el desarrollo personal.

La enseñanza del inglés, en la Universidad Autónoma del Estado de México, es administrada por la Dirección de Aprendizaje de Lenguas, que tiene por objetivo “planificar, gestionar y coordinar proyectos académicos que generen estrategias didácticas innovadoras para fortalecer el aprendizaje curricular de lenguas en las distintas modalidades educativas, como parte de los programas educativos de bachillerato y licenciatura de los sistemas dependiente e incorporado” (UAEM, 2017 [en línea]).

Los estudiantes de la UAEM, al ingresar al nivel medio superior, inician el estudio de la lengua inglesa a nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia (MCRE) y egresan con nivel B1. Lo anterior presupone que los alumnos que ingresan al nivel superior de la misma universidad deberían continuar con el estudio del idioma inglés a partir de B1, situación que no ocurre en la mayoría de los casos, por lo que se reinicia la enseñanza de contenidos a nivel A1 del MCRE.

Al no lograr el nivel de competencia lingüística y comunicativa en la lengua inglesa por parte de los estudiantes de la UAEM, esto ha conllevado a que la misma institución establezca estrategias para la promoción del estudio del

idioma inglés como lengua extranjera. Además de lo planteado por la Dirección de Aprendizaje de Lenguas (DAL) en lo referente al aprendizaje del inglés, la UAEM cuenta con la Facultad de Lenguas, el Centro de Enseñanza de Lenguas (CELE), el Centro Internacional de Lengua y Cultura (CILC), Centro de Actividades Culturales (ceAC) y la Unidad de Servicios Integrados de Lenguas y Cómputo (USILC), espacios donde se imparten cursos de lengua inglesa a la comunidad universitaria y al público en general.<sup>1</sup>

La UAEM en busca de otros espacios, además de los propios para la enseñanza de la lengua inglesa, participa activamente en el programa Proyecta 100,000 del Gobierno Federal, el cual se encuentra inscrito en el Foro Bilateral México-Estados Unidos sobre Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII) (SRE, 2015).

Este capítulo tiene el objetivo de identificar el conocimiento que tiene la comunidad universitaria sobre los diversos espacios de la UAEM para la enseñanza del idioma inglés, así como del programa Proyecta 100,000 y determinar el grado de participación en dichos espacios para el dominio de la lengua inglesa.

A lo largo de la historia, la UAEM ha contado con diversos espacios académicos para la enseñanza de idiomas, donde el latín, el francés y el inglés fueron las primeras lenguas que se enseñaron desde que dicha institución era el Instituto Literario del Estado de México. La doctora Esthela Ortiz Romo, cronista del CELE, explica cómo se inicia la enseñanza de lenguas en la UAEM:

El Centro de Enseñanza de Lenguas (CELE) de la Universidad Autónoma del Estado de México se fundó en 1959 como Departamento de Lenguas Extranjeras, su primer director fue el doctor Emmanuel San Martín López y tuvo su primer asiento en el Edificio Central de Rectoría en la planta alta del Patio de los Naranjos (Ortiz, 2017 [en línea]).

La enseñanza de lenguas se da por primera ocasión en la UAEM con el proyecto del doctor Emmanuel San Martín López, el cual no inicia como CELE ni como Facultad de Lenguas, sino como Departamento de Lenguas Extranjeras. No tenía un espacio físico para dicho departamento, pues se mudaba continuamente.

En la década de 1980 se realizó un diagnóstico curricular del CELE con el objetivo de plantear la viabilidad de crear la Escuela de Lenguas Extranjeras, siendo en 1991 cuando se retomó el proyecto que tiene como objetivo preparar universitarios con habilidades lingüísticas para la enseñanza de lenguas extranjeras. Este proyecto se aprobó por el Consejo Universitario en 1992, año en el

<sup>1</sup> Para mayor información visite <http://www.uaemex.mx/>



que se iniciaron los estudios en la enseñanza de lenguas a nivel de licenciatura en la UAEM (López, 2007). La licenciatura en Lenguas tiene como objetivo formar profesionales en lengua inglesa o francesa con énfasis en docencia o traducción (UAEM, 2009).

El CILC depende de la Secretaría de Extensión y Vinculación. Este centro es un espacio universitario que tiene como objetivo proyectar la presencia de la UAEM a través de la oferta de servicios de calidad y excelencia académica, en un esquema flexible, en materia de la enseñanza de lenguas extranjeras y de español para extranjeros, así como de un sistema modular donde se estudia la cultura mexicana (Velázquez, s.f.).

El USILC pertenece al Fondo de Fomento y Desarrollo de la Investigación Científica y Tecnológica (FONDICT) y oferta cursos de lenguas extranjeras para niños, adolescentes y adultos desde 1996 (UAEM, 2015). Esta unidad se suma al CILC y al CELE para satisfacer la demanda por parte de la sociedad mexiquense en la enseñanza de lenguas, teniendo como uno de sus objetivos ofrecer certificaciones en lengua a sus usuarios.

La Dirección de Aprendizaje de Lenguas (DAL) surge a partir del Programa Institucional de Enseñanza del Inglés (PIEI) como un área alternativa de la UAEM a los otros centros de enseñanza de lenguas para ofrecer enseñanza de la lengua inglesa, con carácter curricular, en específico para las escuelas de nivel medio superior y superior, de la misma universidad. Al respecto, se mencionan los objetivos de la DAL:

Promover y apoyar acciones y estrategias para homologar y elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la UAEM, a través de proyectos académicos orientados al desarrollo de aprendizajes de naturaleza presencial, autónoma y a distancia.

La DAL coordina y vincula los claustros del área de inglés que forman parte de los planes de estudio del nivel bachillerato y superior, insertos en el currículum del bachillerato 2003, 2009, 2015 y en el modelo de innovación curricular, tanto del sistema dependiente como del incorporado (Vilchis, 2008; Olvera, 2013 [en línea]).

El Centro de Actividades Culturales (ceAC) ofrece cursos —dirigidos a universitarios y público en general— para promover la cultura en todos sus aspectos. La lengua inglesa, como promotora de la cultura, se enseña en el ceAC. Los objetivos de este centro son:

Establecer y promover programas académico-culturales encaminados a la creación, preservación y difusión de manifestaciones artísticas y al desarrollo de actividades de apoyo académico y tecnológico, mediante la implementación de cursos y talleres en estas disciplinas, demandadas por la comunidad universitaria y la sociedad en general con la promoción de acciones incluyentes. En sus servicios el CeAC ofrece cursos de inglés semestrales, dentro Dirección del Aprendizaje de la Lengua (DAL) y encaminados a la certificación por la Universidad de Cambridge (UAEM, s.f.).

### **Programa Proyecta 100,000**

El 2 de mayo de 2013, los presidentes Enrique Peña Nieto y Barack Obama acordaron impulsar la cooperación en educación mediante el establecimiento del Foro Bilateral sobre Educación Superior, Innovación e Investigación (FOBESII). El foro desarrolla una visión compartida sobre cooperación educativa y propondrá iniciativas concretas de corto y mediano plazo para promover la colaboración bilateral y la coordinación de políticas.

Uno de los ejes de acción del FOBESII es fortalecer la adquisición de idiomas a través de Proyecta 100,000, el cual busca incrementar la movilidad estudiantil y académica, el aprendizaje del idioma inglés y establecer redes de conocimiento entre México y Estados Unidos (SRE, 2016).

El Gobierno del Estado de México en su Plan de Desarrollo 2011-2017, y apegado a la política nacional, establece fomentar e impulsar acciones encaminadas a la enseñanza del idioma inglés a través de las Coordinación General de Proyecta 100,000 (GEM, 2017).

La UAEM como parte de su estrategia para la enseñanza del idioma inglés promueve la convocatoria del programa Proyecta 100,000 del Gobierno Federal a través del Gobierno del Estado de México. En su momento, el doctor Jorge Olvera García informó: “la UAEM se benefició con 123 becas del programa Proyecta 100,000: 107 del Gobierno Estatal —94 a alumnos y 13 a profesores— y 16 del Gobierno Federal” (UAEM, 2017 [en línea]).

### **Competencia lingüística**

La teoría lingüística se enfoca en el sujeto ideal de una comunidad homogénea que conoce su lengua ampliamente y a quien no le afectan condiciones relacionadas con el nivel gramatical, las retenciones de memoria, las distrac-

ciones, los cambios en la atención y de interés y los fallas al utilizar su conocimiento de la lengua a la actuación real (Chomsky, 2014).

Por un lado, la competencia del sujeto ideal —según Noam Chomsky (2014)— es el conocimiento que tiene de una lengua; por otro lado, está la actuación que es el uso real de la lengua en situaciones específicas. Su interés inicial se orientó al desarrollo en una teoría lingüística centrada en las reglas gramaticales. En 1980, reconoció que, además de la competencia gramatical, también existía la competencia pragmática (Chomsky, 1980).

Contrario al pensamiento de Chomsky, Dell Hymes (1972) plantea que la competencia lingüística no es suficiente para el desarrollo lingüístico de los sujetos. Por ejemplo, se establece que hay reglas de uso sin las cuales las reglas gramaticales no serían útiles. Por ello:

Hymes propuso el concepto de competencia comunicativa, el cual contempla las reglas de uso a las que él hace referencia. Para Hymes (1972), la competencia comunicativa contempla cuatro dimensiones: 1) el grado en que algo resulta formalmente posible (gramaticalidad), 2) el grado en que algo resulta factible, 3) el grado en que algo resulta apropiado y 4) el grado en que algo se da en la realidad (1972: s.p.).

Existe una diferencia entre lo que es competencia lingüística y competencia comunicativa: la primera se refiere al conocimiento innato que tenemos los seres humanos para poder hacer uso de reglas gramaticales para poder comunicarnos mientras que la segunda tiene algo extra como lo es tener la habilidad y la destreza para poder comunicarnos y hacer uso de ese conocimiento. Los que hacen uso de la lengua pueden presentar diferentes grados de competencia comunicativa.

La enseñanza de lenguas se ha impartido por licenciados en Lenguas o en Idiomas, además de profesionistas egresados de diversas carreras y que a lo largo de su desarrollo laboral se han profesionalizado en esta área.

La enseñanza-aprendizaje de idiomas ha sido estudiada a lo largo de los siglos xx y xxi, periodos donde se han propuesto distintos métodos para su desarrollo, además de implementarse diversas teorías de adquisición y aprendizaje de lenguas. Sin embargo, no se ha podido determinar de forma clara cuál es el mejor método para llevar a cabo la enseñanza de idiomas (Stern, 2003; Richards y Rodgers 2014; Wheeler, 2013; Long y Doughty, 2011).

## Metodología

La presente investigación es de corte cuantitativo-descriptivo, debido a que el análisis de la información obtenida por medio de un cuestionario, enviado vía formularios Google a los participantes, se logra el conocimiento objetivo de la realidad que plantea analizar este proyecto. Además se tiene perfectamente identificado el objeto de estudio, así como a los participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El cuestionario utilizado permitió identificar el conocimiento que se tiene sobre los espacios académicos de la UAEM que ofrecen cursos de idiomas, así como las funciones que éstos realizan y su operatividad en lo relacionado con el aprendizaje de lenguas. Asimismo, el cuestionario contiene elementos que logran establecer el conocimiento que se tiene sobre el programa Proyecta 100,000 y si los participantes estarían dispuestos a realizar movilidad internacional.

El formulario fue piloteado para que cumpliera con aspectos de validez y confiabilidad. Una vez que el cuestionario cumplía dichos aspectos, éste fue administrado a estudiantes de la Facultad de Lenguas de nivel superior y de posgrado, así como a profesores de la misma institución.

El cuestionario contiene 22 preguntas: 19 de tipo dicotómico y tres de opción múltiple. El cuestionario fue diseñado con formularios de Google.<sup>2</sup> Esta aplicación permitió que las respuestas obtenidas generaran esquemas de manera automática, así como los porcentajes correspondientes de cada gráfica.

## Resultados

El dominio de la lengua inglesa se ha vuelto fundamental en el siglo XXI para el desarrollo académico y profesional de los universitarios. Parte de la responsabilidad social de la UAEM tiene que ver con la enseñanza de lenguas extranjeras, por lo que los diversos centros de enseñanza de idiomas de la misma universidad tienen un papel fundamental para cumplir dicho objetivo.

Para identificar el conocimiento que tiene la comunidad de la UAEM sobre los centros de enseñanza de su institución, así como del programa Proyecta 100,000 del Gobierno Mexicano se analizaron las 22 preguntas para saber el grado de conocimiento de los centros y del programa y su pertinencia para la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

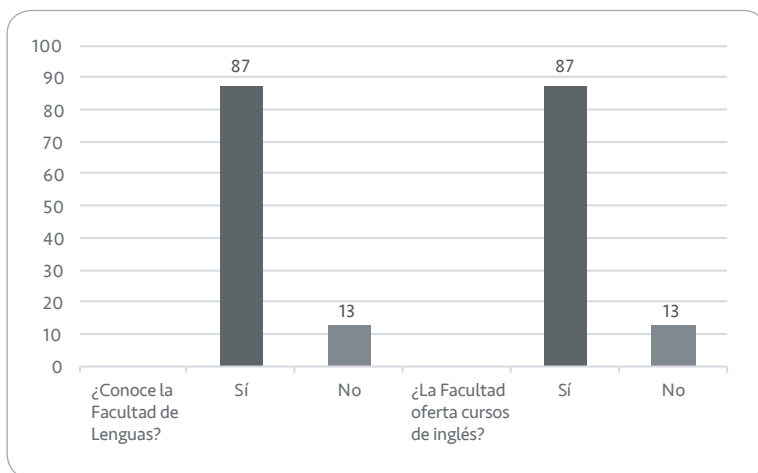
<sup>2</sup> Sitio web para crear formularios: [https://www.google.com/intl/es\\_mx/forms/about/](https://www.google.com/intl/es_mx/forms/about/)

Las preguntas 1, 2 y 3 se enfocan hacia la importancia del idioma inglés y si los participantes han tenido experiencias con el uso de esta lengua. Los resultados mostraron que 100 % de los participantes considera que el conocimiento del inglés es fundamental para su desempeño en su ámbito académico-profesional. Lo que permite establecer que el dominio de la lengua inglesa juega un papel preponderante en la presente época.

De igual manera, 100 % de los encuestados manifestaron haber tenido la necesidad de interactuar utilizando el inglés en alguna situación de su vida, lo cual se relaciona con la primera en lo que respecta a la importancia de la lengua inglesa en la actualidad.

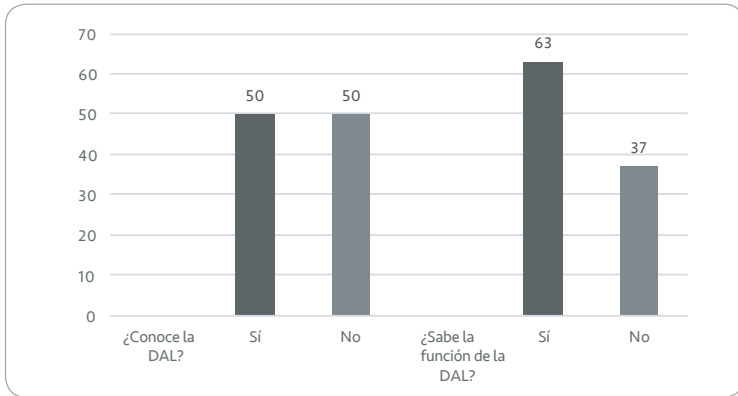
La pregunta 3, “¿Ha estudiado inglés en alguna institución?” fue contestada de manera positiva por la totalidad de los encuestados. Esta pregunta no permite determinar si el estudio de la lengua inglesa fue realizado en alguna institución de la UAEM o en alguna otra escuela.

Los cuestionamientos del 4 al 16 se enfocan en el conocimiento que tienen los participantes sobre los centros de enseñanza de lenguas de la UAEM. Se preguntó primeramente sobre la Facultad de Lenguas y sus cursos de inglés ofrecidos al público en general. Dicha facultad es conocida por la mayoría de los participantes (87%). Este mismo porcentaje de participantes coincidió en conocer que la misma facultad oferta cursos de inglés para toda la sociedad, lo que demuestra un gran reconocimiento a este espacio educativo, a pesar de que su objetivo principal no es el desarrollo de cursos de inglés.



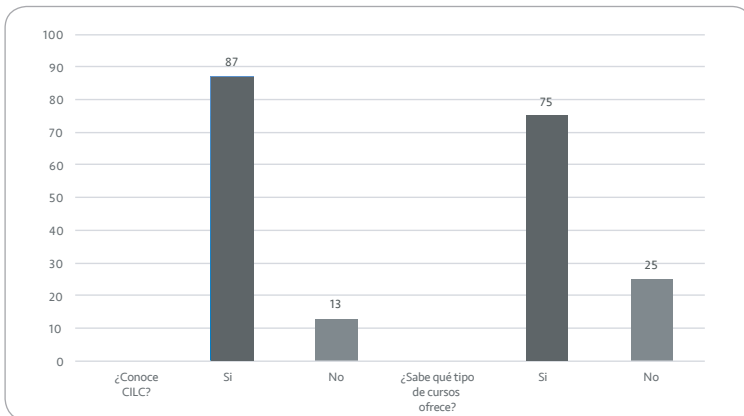
Gráfica 1. La Facultad de Lenguas

La mitad de los participantes refirieron conocer la Dirección de Aprendizaje de Lenguas de la UAEM; sin embargo, un porcentaje mayor reconoció saber cuál es la función que ésta desempeña dentro de la misma institución. El objetivo principal de la DAL es homologar y elevar la calidad de los procesos de enseñanza de lenguas en los programas educativos curriculares (DAL, 2018), objetivo que es conocido por 63 % de los encuestados.



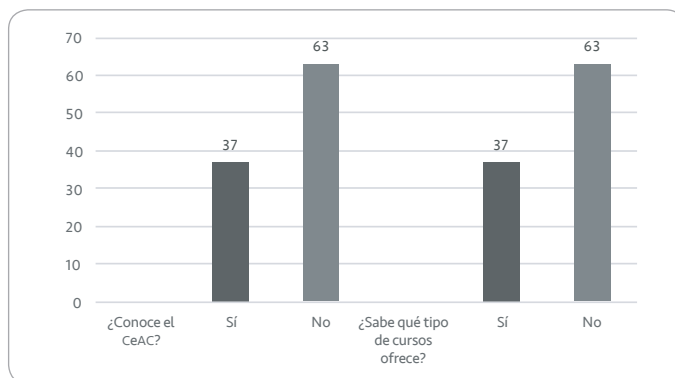
Gráfica 2. La Dirección de Aprendizaje de Lenguas

El Centro Internacional de Lengua y Cultura (CILC) es conocido por 87% de los participantes, el mismo porcentaje que la Facultad de Lenguas. Sin embargo, sólo 75 % los respondientes dijeron saber el tipo de cursos con que cuenta el CILC, siendo mayor el grado de conocimiento de los cursos de la Facultad de Lenguas.



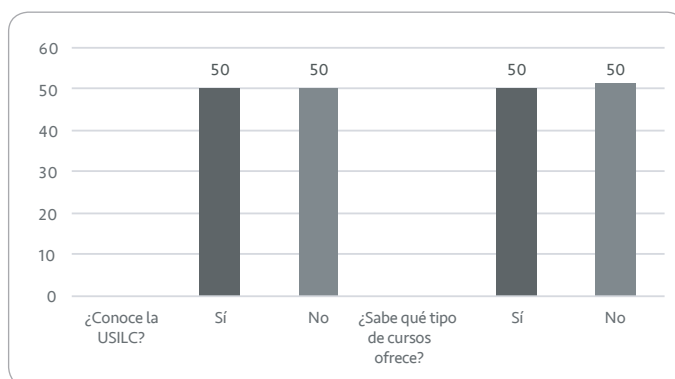
Gráfica 3. El Centro Internacional de Lengua y Cultura

El Centro de Actividades Culturales (ceAC) es el espacio de la UAEM que tiene el porcentaje más bajo de identificación por parte de los participantes, sólo obtuvo 37% de respuestas positivas. Situación que refleja el mismo porcentaje de conocimiento sobre los cursos que ofrece este espacio universitario.



Gráfica 4. El Centro de Actividades Culturales

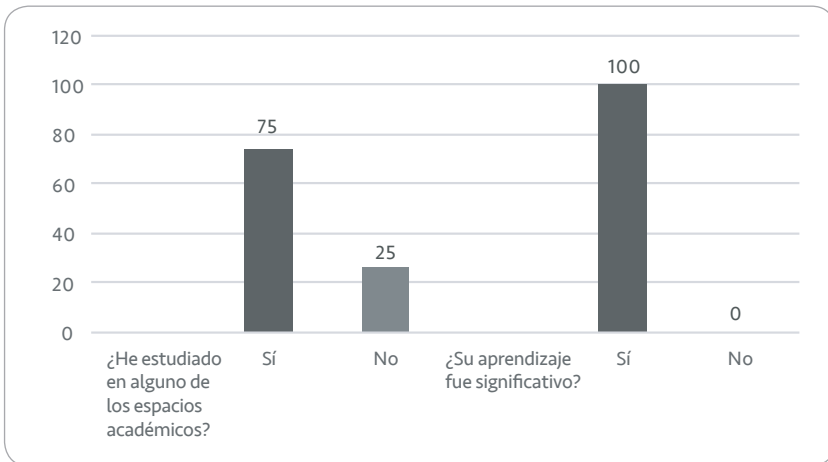
La Unidad de Servicios Integrados de Lenguas y Cómputo (USILC), ubicada en Metepec, oferta cursos de inglés de nivel básico e intermedio, es conocida por 50% de los encuestados, el mismo porcentaje de respuestas se refirió al conocimiento de los cursos con que cuenta la USILC.



Gráfica 5. La Unidad de Servicios Integrados de Lenguas y Cómputo

El único espacio de enseñanza de idiomas de la UAEM que es conocido por la totalidad de los participantes es el CELE; asimismo, la encuesta muestra que todos los participantes identifican la función del CELE al indicar que sí conocen los cursos que éste ofrece a la sociedad.

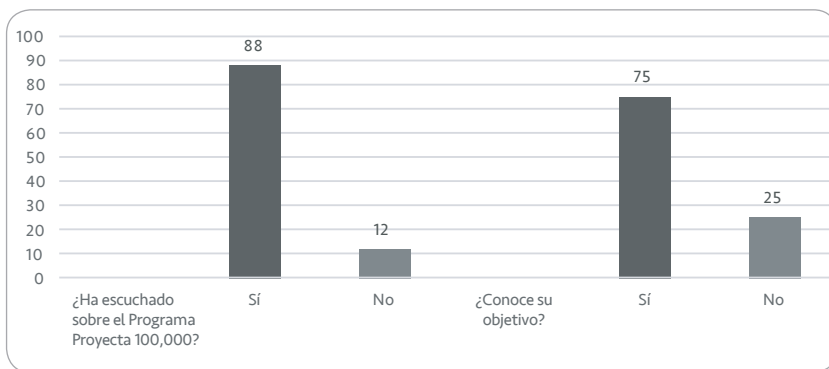
El conocimiento de los espacios académicos de la UAEM por parte de los encuestados va desde 37 % hasta 100 %, lo que demuestra el posicionamiento de la UAEM en lo relacionado con la enseñanza de idiomas. Esto también se confirma con 75 % de sujetos encuestados que afirmó haber estudiado en alguno de estos espacios académicos en alguna etapa de su vida. El 100 % de quienes han asistido a estudiar en alguno de estos espacios académicos considera que su aprendizaje ha sido significativo.



Gráfica 6. Asistencia a cursos de lenguas en la UAEM y el aprendizaje

Las últimas cinco preguntas del cuestionario están enfocadas al programa Proyecto 100,000 y a la percepción de los participantes en cuanto a estudiar el idioma inglés en el extranjero y el tiempo que se considera suficiente para aprender una lengua extranjera. En lo que respecta al conocimiento del programa Proyecto 100,000, 88 % de los encuestados afirmó haber escuchado del programa. Sin embargo, cuando se les preguntó sobre el conocimiento del objetivo de este programa, el porcentaje disminuyó a 75 %.

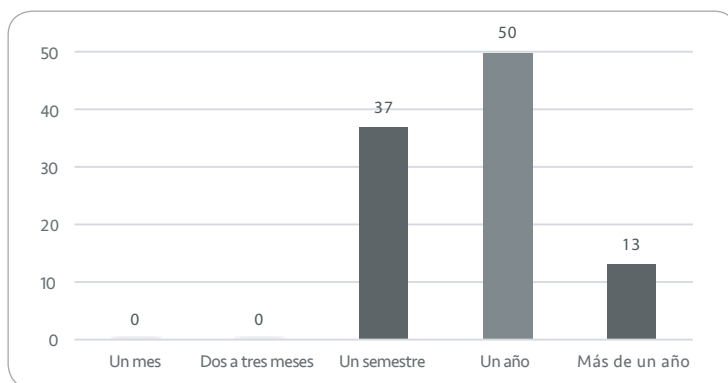




Gráfica 7. El programa Proyecto 100,000

Proyecto 100,000 permite que quienes son beneficiados por este programa asistan a clases de inglés en un país angloparlante, ya sea Estados Unidos o Canadá. Los encuestados consideran que estudiar inglés en alguno de estos países les ayudaría a mejorar su nivel de lengua. Los beneficiados por el programa Proyecto 100,000 asisten a universidades norteamericanas o canadienses para estudiar la lengua inglesa por un mes en un contexto de inmersión.

Los encuestados para esta investigación refirieron estar dispuestos a pasar un mes en un país angloparlante con todos los gastos pagados con el objetivo de mejorar su nivel de lengua. Sin embargo, al cuestionarles sobre el tiempo mínimo que consideran suficiente para mejorar su nivel de inglés, ninguno estableció que un mes fuera suficiente para lograr dicho objetivo. El tiempo mínimo considerado para mejorar el nivel de inglés es de seis meses de acuerdo con sus respuestas.



Gráfica 8. Tiempo de estudio en el extranjero para mejorar el nivel de inglés

## Consideraciones finales

El dominio de la lengua inglesa se ha vuelto una necesidad básica en el desarrollo personal, académico y profesional de la sociedad del siglo XXI, colectividad inmersa en la sociedad del conocimiento y la información. Aprender el idioma inglés contribuye a la inserción de la sociedad al mundo globalizado e internacional. La UAEM ha desarrollado estrategias que son administradas por sus diversos centros de lengua.

La Facultad de Lenguas, la DAL, el CELE, el CILC, el CeAC y la USILC ofertan a la comunidad universitaria y a la sociedad mexicana diversos cursos de idiomas, principalmente de lengua inglesa. Los resultados obtenidos muestran que no todos los centros de idiomas de la UAEM son conocidos por 100 % de los participantes; sin embargo, se puede identificar que más del 50 % de los encuestados identifica los centros para la enseñanza de lenguas de la UAEM.

Los datos obtenidos permiten establecer que el objetivo principal de esta investigación se cumplió en su totalidad, ya que se logró identificar el conocimiento que se tiene de los centros de enseñanza de lenguas de la UAEM por parte de los universitarios. Además se determina el grado de conocimiento del programa Proyecta 100,000 por la misma comunidad.

Los espacios académicos para la enseñanza de idiomas de la UAEM cuentan con alto grado de reconocimiento por parte de estudiantes y académicos, lo que permite establecer la pertinencia que tienen para la sociedad mexicana para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

La difusión de los distintos espacios de la UAEM debe ampliarse ante la sociedad con el objetivo de garantizar un mayor reconocimiento (como sucede con el CELE) y así ampliar la demanda de cursos demandados por la comunidad. El programa Proyecta 100,000 es difundido exitosamente por la UAEM, ya que casi 100 % de los encuestados identifican de dicho programa; sin embargo, es necesario dar a conocer con mayor precisión el objetivo del programa para que los participantes conozcan con precisión las actividades que desarrollarán durante su estancia en las universidades angloparlantes.

El tiempo de duración de las estancias realizadas durante el programa Proyecta 100,000, debería ser mínimo de un mes. Se considera este lapso para mejorar las habilidades lingüísticas. Una estancia de seis meses de duración en una universidad angloparlante permitirá un mejor desempeño lingüístico de los beneficiados por becas para el aprendizaje del inglés.

Por último, se puede establecer que la UAEM cumple con su labor social de la enseñanza de lenguas, situación que es demandada por un mundo global e internacional, donde el dominio del idioma inglés se ha vuelto básico para la inclusión de los universitarios a la sociedad del conocimiento y la información.

## Fuentes de consulta

- Chomsky, Noam (1980). *Rules and representations*, Wiley-Blackwell, Oxford.
- \_\_\_\_ (2014). *Aspects of the theory of syntax*, MIT Press, Massachusetts.
- Edwards, John (2009). *Un mundo de lenguas: entender la diversidad lingüística*. Aresta SC, Gerona.
- GEM, SRE y AMEXCID (2017). *Programa Proyecto 10,000 y 100,000 Estado de México 2017*. Disponible en <http://www.ittoluca.edu.mx/difusion/pagina%20itt/CONVOCATORIA%20PROYECTA%202017%20V5.pdf>. Consultado el 8 de agosto de 2017.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y María del Pilar Baptista Lucio (2014). *Metodología de la investigación*, McGraw-Hill Interamericana, Ciudad de México.
- Hymes, Dell (1972). "On communicative competence", en J.B. Pride y J. Holmes (eds.) *Sociolinguistics. Selected readings*. Penguin, Harmondsworth.
- Long, Michael y Catherine Doughty (2011). *The handbook of language teaching*. Wiley-Blackwell, Sussex.
- López, A. (2007). *Cuadernillo 13. Un breve recorrido por nuestra historia*, UAEM, Toluca.
- Olvera García, Jorge (2013). *Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017*, UAEM, Toluca. Disponible en [http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/PRDI/2013-2017/PRDI\\_2013-2017.pdf](http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/PRDI/2013-2017/PRDI_2013-2017.pdf). Consultado el 5 de agosto de 2017.
- \_\_\_\_ (2017). *Cuarto Informe Administración 2013-2017*, UAEM, Toluca, Disponible en [http://web.uaemex.mx/4informe1317/pdf/Cuarto\\_Informe\\_2016.pdf](http://web.uaemex.mx/4informe1317/pdf/Cuarto_Informe_2016.pdf). Consultado el 15 de agosto de 2018.
- Ortiz Romo, Estela (2017). *Breve historia del Centro de Enseñanza de Lenguas de la UAEM*. Disponible en <http://web.uaemex.mx/SEyV/Direcciones/cele/acercade.html>. Consultado el 5 de agosto de 2017.
- Richards C., Jack y Theodore S. Rodgers (2014). *Approaches and methods in language teaching*, Cambridge University Press, CUP.
- Ruiz Zamora, Uriel y María del Pilar Ampudia García (2017). "La importancia de la lengua inglesa para la internacionalización en el siglo XXI", en Patricia Evelyn Grounds y Jesús Fernando Guerrero Rodríguez, *Current Foreign language teaching research at mexican public universities*, México, Murga.
- SRE (2015). *Firman México y EE UU memorándum de entendimiento para la creación del Programa de Prácticas Profesionales*. Disponible en <https://embamex.sre.gob.mx/eua/index.php/es/comunicados/comunicados-2015/905-firman-mexico-y-eeuu-memorandum-de-entendimiento-para-la-creacion-del-programa-de-practicas-profesionales>. Consultado el 5 de agosto de 2017.
- \_\_\_\_ (2016). *Hoja Informativa-Embajada de México, Whashington DC*. Disponible en <https://mex-eua.sre.gob.mx/images/stories/PDF/HojasInformativas/HojalInformativaFOBESllespmarzo.pdf>. Consultado el 5 de agosto de 2017.

Stern, Hans Heinrich (2003). *Fundamental concepts of language teaching: historical and interdisciplinary*, Oxford University Press.

UAEM (2009). *Currículo de la licenciatura en Lenguas*, CIGOME, Toluca.

\_\_\_\_ (2015). *Usilcfondict*. Disponible en <http://usilc.mx/>. Consultado el 15 de agosto de 2018.

\_\_\_\_ (2017). *Dirección de Aprendizaje de Lenguas*. Disponible en: <http://web.uaemex.mx/dal/quienes.html>. Consultado el 15 de agosto de 2018.

\_\_\_\_ (s.f.). *Dirección del Centro de Actividades Culturales*. Disponible en <http://cultura.uaemex.mx/index.php/centro-de-actividades-culturales-ceac>. Consultado el 15 de agosto de 2018.

Velázquez, A. (s.f.). *Bienvenida CILC*. Disponible en <http://sev.uaemex.mx/index.php/lengua-y-cultura/cilc>. Consultado el 23 de mayo de 2018.

Vilchis, José Martínez (2008). *Acuerdo por el que se crea la Dirección de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Disponible en <http://web.uaemex.mx/abogado/doc/Acuerdo%20DAL.pdf>. Consultado el 15 de agosto de 2018.

Wheeler, Garon (2013). *Language teaching through the ages*, Nueva York, Routledge.

# LOS PROGRAMAS PROYECTA 10,000 Y 100,000: EXPERIENCIAS EN LA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL DEL ESTADO DE MÉXICO

Miguel Reyes Contreras

## Antecedentes sobre la universidad

Dice Miguel de Cervantes: “el que lee mucho y anda mucho ve mucho y sabe mucho”. (2004 [1615], segunda parte: 747). Esta cita puede ser el punto de partida de los estudios interculturales, puesto que la cultura propia y la visión del mundo se enriquece a partir de los lugares que conocemos, de los libros que leemos y, sobre todo, de las personas con las que mantenemos contacto. El constante flujo de personas en el territorio mexicano desde la época prehispánica ha propiciado un entorno multicultural y multilingüe que en la actualidad se puede observar aún en la presencia de cinco lenguas originarias en el estado. El gobierno, por lo tanto, se ve obligado a atender las necesidades de este sector de la población y por ello se crea la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM). Además, para contribuir al desarrollo pleno de los alumnos, también se promueven intercambios al extranjero como los programas Proyecta 10,000 y Proyecta 100,000; y de esta forma, se fomenta el desarrollo pleno en la formación del alumno.

El propósito de este texto es ofrecer una perspectiva de los estudiantes indígenas de la licenciatura en Lengua y Cultura de la UIEM, quienes han sido beneficiados con el programa; en específico, se pretende conocer cómo consideran que dicho programa ha contribuido a su concepto de interculturalidad.

La UIEM es una universidad relativamente joven: acaba de cumplir 14 años y han egresado 10 generaciones de licenciados en Lengua y Cultura con enfoque intercultural, con especial énfasis en los pueblos originarios del Estado de México: *jñatrjo* (mazahua), *hñähñu* (otomí), *pjekjakj’o* (tlahuica), *bot’una* (matlatzinca) y *mejicano* (náhuatl),<sup>1</sup> conocidas dentro del plan de estudios de la UIEM como lenguas originarias.

La UIEM se crea en 2003, fundamentada en el artículo 2º de la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (CPEUM, 2017) como un órgano público descentralizado de carácter estatal pues:

---

<sup>1</sup> Se decide resaltar las autodenominaciones, puesto que, como los hablantes mismos lo manifiestan, el nombre ha sido impuesto.

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas (2017: 2)

La carta magna también reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y a la autonomía. Esto lleva a determinar las políticas “para garantizar la vigencia de los derechos de los indígenas y el desarrollo integral de sus pueblos y comunidades, las cuales deberán ser diseñadas y operadas conjuntamente con ellos” (CPEUM, 2017: 3).

La UIEM ofrece educación superior pertinente a las necesidades de los pueblos indígenas del Estado de México y la oferta educativa se dirige a grupos sociales diversos, priorizando aquellos que históricamente han estado en situación de desventaja socioeconómica, educativa, cultural y lingüística, es decir, atiende a egresados de nivel medio superior tanto de comunidades indígenas como a aquellos que están interesados en sus programas educativos.

En la misión de la UIEM se busca promover la formación de profesionistas que entiendan y atiendan “el desarrollo económico, social y cultural, particularmente, de los pueblos indígenas del país” y, de esta forma, “favorecer un diálogo permanente con las comunidades con el desarrollo científico y cultural contemporáneo” (CGEIB, 2014: 145).

### **Acerca del programa Projecta**

En la administración 2011-2017 del doctor Eruviel Ávila Villegas, como uno de los proyectos resultantes de la relación trilateral México, Estados Unidos y Canadá, se creó este programa y se estableció en el Marco de la Estrategia Nacional Projecta 100,000 y Projecta 10,000, cuyo objetivo es “fomentar e impulsar acciones encaminadas a la enseñanza del idioma inglés, así como establecer programas y acciones como becas en el extranjero”.<sup>2</sup>

El programa también se fundamenta en el Plan de Desarrollo 2011-2017 del Gobierno del Estado de México y la Secretaría de Educación de la misma entidad, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior y de la Dirección General de Educación Superior, en conjunto con la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo de la Secretaría de Relaciones Exteriores.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Tomado de la convocatoria del programa en 2017.

<sup>3</sup> Datos tomados de la convocatoria 2017.

## Sobre la interculturalidad

El término *interculturalidad* existe desde que se conformaron grupos que tenían costumbres y lenguas diferentes e interactuaron entre sí. La formación de grupos de personas separadas de otros grupos promovió que se compartiera una lengua, costumbres, reglas internas y códigos de ética; un territorio que conformaba su pensamiento y su cosmovisión. Así, al interactuar con otros grupos que tenían lenguas y reglas, es inevitable que hay un intercambio de saberes y que las reglas y códigos del grupo se complementaran con los del otro. Y entonces se da una relación intercultural.

Pero la interculturalidad, como filosofía educativa, inicia con la creación de las universidades interculturales. La educación intercultural busca la eliminación de las asimetrías sociales, “desterrar el racismo, fomentar las relaciones entre culturas reconociendo y apreciando su valor y su aporte a la cultura nacional” (Reyes, 2015: 181). Esta acción es una alternativa al llamado *indigenismo desde adentro*, una postura en la cual se crean espacios para que los propios actores que configuran el proceso intercultural aporten desde su visión al proyecto de civilización. La interculturalidad refiere a un proceso de descolonización que los pueblos indígenas proponen (González Ortiz, citado por Reyes, 2015).

Pero como filosofía personal, el término *interculturalidad* y de paso el multiculturalismo, “más que conceptos, son términos descriptivos [pues en] ellos se cruzan las categorías de cultura, religión, patrimonio y lenguaje, y las esferas normativas de reconocimiento, justicia e igualdad” (Lehman, 2012: 2). A esto se suman “la cosmovisión y la forma personal de interactuar con el mundo y se convierte en un movimiento que enmarca una nueva serie de voces y clarificando un escenario plurivalente” (López Moreno, 2016: 2).

## Algunas cuestiones de metodología

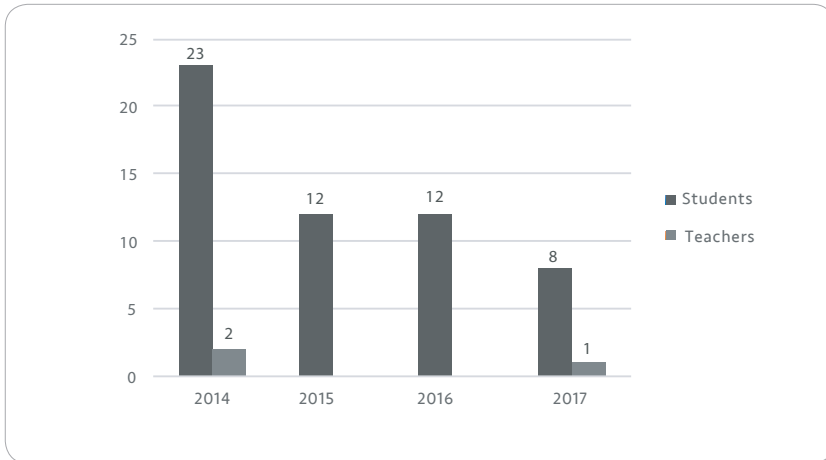
El presente trabajo se centra en datos cualitativos, pues se dirige en específico a las experiencias de los beneficiados con el programa en su concepción de interculturalidad. Se consideran 10 % de los beneficiados como muestra. Se entrevistaron a cuatro alumnas, cuya condición es que hubieran cursado la licenciatura en Lengua y Cultura. Una de ellas es estudiante y hablante de mazahua, dos estudiantes de otomí y una de náhuatl.

A los sujetos se les aplicó una entrevista con cinco preguntas clave enfocadas a saber si conocen del programa, los criterios, los destinos, las actividades y los beneficios logrados en lo institucional o en lo personal-laboral.

Tras la entrevista, capturada en un dispositivo de grabación de audio, se transcribieron los datos y se usaron para sustentar las opiniones de los alumnos.

### Experiencias en los alumnos de la Universidad Intercultural del Estado de México

De acuerdo con las estadísticas, tanto docentes como alumnos han sido beneficiados con el programa. La UIEM ha participado desde 2014 en el programa enviando a 45 estudiantes y tres docentes a diversas universidades de Estados Unidos y Canadá. En la gráfica 1 puede observarse que los números van en declive, quizá debido a que en las instituciones de educación superior, de 2014 a 2017, el número de beneficiarios se reduce en más del 50 %.



Gráfica 1. Beneficiarios de los programas en la UIEM

En la mayoría de los casos, los beneficiarios pertenecen a comunidades indígenas, y este programa representó su primera oportunidad de viajar para conocer otra cultura. En la UIEM, se reflexiona constantemente sobre el concepto *interculturalidad* y *el modelo*, el cual se basa, —como se ha mencionado— en erradicar discriminación y valorar los saberes de todos los pueblos. A continuación, presento algunos datos respecto de qué tanto conocen el programa y lo que ha cambiado en lo personal-laboral como resultado de esta experiencia.



## ¿Qué tanto se sabe del programa?

Aun cuando el objetivo del programa está enfocado en la enseñanza la lengua inglesa, los entrevistados afirman que el programa “es un programa donde mandan a jóvenes a estudiar inglés” (entrevista con Estrella, 2018). Todas las opiniones se decantan en que es un programa para el mejoramiento del inglés por lo que se puede decir que se desconoce en cierto grado el fin del programa. Aunque pareciera que no es relevante, sí debe tomarse en cuenta que el alumno puede tomarlo sólo como una oportunidad de salir, aunque no sepa realmente para qué.

De los cuatro entrevistados, tres viajaron a los Estados Unidos (Washington, Kirkland y Virginia) y a Halifax, Canadá. Todas concuerdan en que las clases fueron benéficas, pues se complementaban con visitas a museos o lugares de interés de la zona a la que fueron, además de la oportunidad de practicar la lengua con las personas con las que vivieron en su estancia.

Una de las entrevistadas considera que es muy poco tiempo para dominar la lengua “porque en lo que te acostumbras, pues ya hasta cuando venía de regreso es cuando ya podía interactuar” (fragmento de entrevista con Estrella, 2018). Puede notarse lo relevante de la estancia.

## A partir de entonces, hay algo diferente

Uno de los beneficios que deriva directamente del programa es la posibilidad de insertarse laboralmente en esta zona rural aledaña a la UIEM, pues Karen afirma que le permitió insertarse a un jardín de niños a impartir clases de inglés. Debido a la formación en la enseñanza de lenguas originarias y la experiencia adquirida en el extranjero, le permitieron tal oportunidad:

Me benefició para mejorar mi nivel de inglés de acuerdo a la licenciatura en Lengua y Cultura porque no sólo debemos enfocarnos en lo, sino en le. Además, para el ámbito laboral porque nos dieron un documento que avala la formación. Pude entrar en el trabajo donde estoy (fragmento de entrevista con Karen).

Quien también se vio beneficiada fue María, pues el nivel de inglés con que contaba y el diploma recibido le permitieron ser parte de su casa de estudios, incorporándose a la planta docente de la lengua extranjera. Ella comenta: “En lo profesional [aunque poco] sí aprendí mucho y me sirvió para laborar en la Intercultural y [que el diploma] fuera un sustento para laborar” (entrevista con

María). Tere, otra entrevistada, considera que “laboralmente [le] ha beneficiado en el currículum por la constancia que avala su estancia en el extranjero” (entrevista con Tere, 2018).

En cuanto a los beneficios en lo personal, Estrella piensa que la idea de entender al otro y compartir lo que se conoce de manera amena lo vio reflejado en sus clases de Halifax pues:

Debido a que es otro tipo de cultura, una sociedad diferente y debido a que aquí es una escuela intercultural, pues me ayudó a abrir más el panorama del pensamiento. Aparte, como nos enseñaban cosas ya de carácter cultural dentro de las clases, pues creo que me ayudó a abrir mi pensamiento (entrevista con Estrella, 2018).

El beneficio también se vio reflejado en las clases, pues, como afirma Estrella: “ya puedo leer y entender textos, aunque me falta comunicarme”, un punto a favor de la eficacia de estos programas. La identidad universitaria se ve en la idea de Karen, quien afirma: “ser de la Intercultural abre oportunidades para mejorar y para experimentar nuevos cambios”, es decir, que la condición de provenir de zonas, se considera un motivo de orgullo para ser tomado en cuenta. Tere, quien después de egresar se incorporó como docente de la UIEM, afirma:

Los beneficios son motivacionales, pues como profesional le puedes decir al alumno que le eche ganas no sólo en la lengua inglesa, sino también en la lengua originaria porque aprender o saber bien una lengua diferente, pues te abre puertas para conocer y eres tomado en cuenta (entrevista con Tere, 2018).

En su comentario se ve una recomendación para el alumno, pero también una reflexión sobre la importancia de aprender las lenguas, no sólo las nacionales, sino la extranjera. También llama la atención que ella considere que sólo de esta forma eres tomado en cuenta. Pero personalmente siente que creció, pues puede ser ahora un ejemplo.

## **Consideraciones finales**

El Gobierno del Estado de México, a través de estos programas, ha permitido el desarrollo tanto personal como profesional de los jóvenes universitarios. Les da la oportunidad de conocer espacios y ambientes culturales nuevos, lo cual les permite conocerse en cuanto a su capacidad de establecer relaciones

sociales. Los beneficiados de este programa en la Universidad Intercultural son ahora docentes de lengua extranjera que saben de lo que están hablando, pues su aprendizaje previo en el aula se complementa con las vivencias en este intercambio, la parte más significativa del verdadero aprendizaje. Éste también posee un beneficio colateral, puesto que los niños de las escuelas donde trabajan tienen por seguro que sus docentes han estado en un entorno donde han practicado y adquirido la lengua que también ellos están aprendiendo.

Hablar de interculturalidad no sólo se trata de saber que hay otros grupos, otras lenguas, así como otras formas de ver la vida, diferentes a la propia. Se trata también de interactuar con ellos, de experimentar cómo viven ellos su cultura y al mismo tiempo hacerles partícipes de nuestra forma de ver el mundo, de compartir la cultura y la cosmovisión. Éste es, sin duda, otro de los logros de este programa de intercambio internacional y qué mejor que los beneficiados sean miembros de las comunidades indígenas del Estado de México.

Este pequeño ejercicio de investigación permite conocer las experiencias vividas por los beneficiados del programa. Si en esta pequeña escala pueden rastrearse importantes datos, de manera cualitativa, sobre los beneficios del programa de intercambio, es tentador pensar que si se lleva a gran escala, las experiencias que pueden obtenerse serán variadas y de gran valor para el sustento del programa. Sirva este texto como pretexto para indagar en cada una de las áreas a las que pertenecen los alumnos, la forma en que se han visto beneficiados, y la razón la tiene Cervantes en boca de don Quijote: “el que lee mucho y anda mucho, ve mucho y sabe mucho”.

## Fuentes de consulta

- Cervantes, Miguel de (2004). *Don Quijote de la Mancha*, ed. del IV Centenario, Real Academia Española, Asociación de Academias de Lengua Española, Madrid, 1249 p.
- CPEUM (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Disponible en <http://mexico.justia.com/federales/constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos/titulo-primero/capitulo-i/>. Consultado el 15 de agosto de 2018.
- Lehmann, David (2012). “Les dilemmes des universités interculturelles au Mexique”, en *IdeAs*, núm. 2, verano de 2012. Disponible en <http://ideas.revues.org/331>. Consultado el 15 de agosto de 2018.
- López Moreno, Miguel Agustín (2016). “El reverso de la democracia: Peligros de la política de de la identidad”, en *México, Intercultural*, vol. 2, núm. 3. pp. 4-7, Concept Print, Tlaxcalancingo.
- Reyes Rojo, Griselda (2015). “Conjunción de saberes universidad-comunidad como insu-

mos didácticos para una pedagogía intercultural” en Mina, Muntzel y Benítez (eds.), *Estudios sobre interculturalidad*, Navarra-UIEM, México.

SEP y CGEIB (2014). *Programa especial de educación intercultural*. México. Disponible en: [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5342484&fecha=28/04/2014). Consultado el 14 de agosto de 2018.

## Entrevistas

Citlalli Garduño Flores (9 de enero de 2018). Entrevistador: Miguel Reyes Contreras. UIEM, México.

Karina Castillo Lorenzo (9 de enero de 2018). Entrevistador: Miguel Reyes Contreras. UIEM, México.

María Susana Domínguez Colín (9 de enero de 2018). Entrevistador: Miguel Reyes Contreras. UIEM, México.

Teresa González Martínez (9 de enero de 2018). Entrevistador: Miguel Reyes Contreras. UIEM, México.

## AUTORES

**María del Pilar Ampudia García** es docente de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México y secretaria de Cooperación Internacional de la misma institución. Fue directora de la Facultad de Lenguas y directora de Impulso a la Internacionalización en la UAEM. Posee el grado de maestra en Lingüística Aplicada y pertenece al cuerpo académico Estudios en Ciencias del Lenguaje. Su investigación se enfoca en la internacionalización de la educación superior y la enseñanza de lenguas.

**Uriel Ruiz Zamora** es profesor de tiempo completo en la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México, maestro en Lingüística Aplicada, doctor en Educación y cuenta con perfil PROMEP. Lidera el cuerpo académico Estudios en Ciencias del Lenguaje, pertenece a la Red de Cuerpos Académicos de Lenguas Extranjeras (RECALE), así como a la Red de Cuerpos Académicos de Investigación Educativa de la UAEM (REDCAIE). Su investigación se enfoca en enseñanza-aprendizaje de lenguas y tecnología educativa en la enseñanza.

**Margarita Aurora Caballero Gastélum** tiene la maestría en Lingüística Aplicada por la UAEM. Cursa el doctorado en Lingüística Aplicada en la Universidad de Southampton, Inglaterra. Con más de 20 años de experiencia en la docencia del inglés, ha impartido clases en The Anglo y la UAEM. En la actualidad, es profesora-investigadora de tiempo completo de la Facultad de Lenguas de la UAEM, sus áreas de interés son la docencia de lenguas extranjeras y los procesos de identidad de los maestros de lenguas.

**Servando Mateo Acevedo Villalobos** cursó la licenciatura en Lengua Inglesa, se especializó en traducción y enseñanza del inglés. Ha participado en diversos programas internacionales de capacitación académica y buenas prácticas. Es docente de la Facultad de Lenguas de la Universidad Autónoma del Estado de México. Laboró en la Dirección de Impulso a la Internacionalización de la misma institución y en la actualidad funge como coordinador de oficinas Enlace de la Secretaría de Cooperación Internacional.

**María Luisa Becerril López** es licenciada en Lengua Inglesa por la Facultad de Lenguas de la UAEM, donde es docente del área de lingüística, además de haber fungido como subdirectora académica y coordinadora de la licenciatura en Lenguas y de la licenciatura en Enseñanza del Inglés en la misma facultad. Tiene estudios de maestría en Lingüística Hispánica por la Universidad Nacional

Autónoma de México, su investigación, además de la terminología, se enfoca en los procesos cognitivos de la adquisición de la lengua. En la actualidad, es directora de Impulso a la Internacionalización de la Secretaría de Cooperación Internacional de la UAEM.

**Héctor Javier Rayón Martínez** es licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México. En la actualidad, cursa la maestría en Tecnologías de la Información en el Tecnológico de Estudios Superiores de Cuautitlán Izcalli. En la Secretaría de Educación ha sido asesor en la Unidad de Servicio Social, desde donde coordinó operativamente durante cuatro años (2011-2004) el programa Becarias y Becarios de Excelencia. A la fecha es subdirector de tecnológicos en la Dirección General de Educación Superior, donde también coordina, desde 2015, el programa Proyecto Estado de México.

**Christian Karel Salgado Vargas** es docente y directora de Relaciones Internacionales de la Universidad Autónoma del Estado de México. Tiene el grado de maestra en Comunicación Estratégica de Gobiernos e Instituciones por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y cursa el doctorado en Estudios para el Desarrollo Humano en el Centro de Investigación Multidisciplinaria de la Educación en la UAEM. ID Author: Christian Karel, Salgado Vargas/ORC ID: 0000-0003-3311-9131 Researcher ID Thomson: M-4465-2018, CVU CONACYT ID: 809171.

**Jorge Roberto Trujillo Cabrera** estudió el posgrado en Comunicación y Tecnologías Educativas en el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Es profesor de asignatura e investigador en el área de tecnologías educativas y terminología en la Universidad Autónoma del Estado de México. Ha participado en congresos nacionales e internacionales como FIEEL, FEL, ANUPI, entre otros. Ha publicado diversos libros sobre informática y en el área de terminología. Colaborador en el cuerpo académico de Investigación Estudios en Ciencias del Lenguaje.

**Miguel Reyes Contreras** es licenciado en Lengua Inglesa y maestro en Lingüística Aplicada por la Universidad Autónoma del Estado de México. En la actualidad, es profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad Intercultural del Estado de México (UIEM) y es becario del programa Fulbright como docente adjunto en el Institute of American Indian Arts (IAIA) (Nuevo México). Investiga las áreas relacionadas con la docencia y la lengua (alfabetización académica), onomástica, paremiología y análisis del discurso. Ha participado en diversos congresos nacionales e internacionales y ha publicado varios trabajos de investigación sobre estas áreas.

**PROGRAMS  
PROYECTA**

**10,000  
AND 100,000**

Experiences of the State of Mexico





## INTRODUCTION

The elimination of trade barriers, constant and even mandatory interaction between different world regions in many sectors have given way to various labor and cohabitation dynamics. The impact on education has been overwhelming. More than ever, education is in the center of the social, economic and technological development of societies. Countries' competitiveness is not measured by their business sectors or Gross Domestic Product (GDP) any longer, their education institutions' prestige is as well under scrutiny.

Internationalization adds to all the education functions that presently give an institution credit and acknowledgement, not only does it permeate mobility or research indexes, but also curriculum development, academic production, employability, among others. The mastery of a second language, English in particular, as one of the implemented strategies to increase the students and scholars' participation in international dynamics, has been key. This action has been adopted by education organisms, local and national governments. Internationalization has become a compelling matter in the creation of linguistic policies on English language instruction in Mexico, a determining component in the international process, a step that takes students to contribute to international citizenship.

This book gathers the experience of some institutions in the State of Mexico regarding internationalization, and more specifically, the *Proyecta 10,000* and *Proyecta 100,000* programs, initiatives which were first launched by the federal Mexican and American governments, and later adopted by some states, among them the state above.

The first chapter takes the reader through a quick revision of the basic difference between globalization as a worldwide process that started in very specific areas of international economic and political endeavors; and internationalization itself as a process that, in spite of being linked to global affairs, has a definition of its own.

In this section, the specific attempts that Mexico has made in order to reach such goal are discussed; such efforts range from decrees to enhance the international perception of education to parallel English language and culture teaching programs through different linguistic and cultural training projects, which are immersive and paradoxically put us face to face with and toward the international education arena.

Conversely, Héctor Javier Rayón Martínez presents the actions implemented by the Government of the State of Mexico to advance international mobility of high academic profile students in the first place, which later would

lead to the running of a state-level program entitled *Proyecta 100,000 Estado de México*. This second chapter enlists all the linking governmental and institutional efforts, as well as statistics and costs entailed by the execution and tracking of such a large program in the most populous state in the Mexico.

In the third chapter, Christian Karel Salgado Vargas reflects on a series of concrete considerations and contributions from *Proyecta 100,000* program. This section describes the drawing of action lines and the running of initiatives that improve the program effectiveness in the State of Mexico, not only in terms of language competence advance as a tool to integrate into the labor market, but also as a social and personal development component of the scholarship recipients' as a result of such experience.

Over the past few years, English language teaching has become a key issue in the Mexican education system. The mastery of linguistic and communicative competences of the English language is the door to better personal and labor opportunities for students. The fourth chapter analyzes the extent of the familiarity of UAEM community with different institutional organisms and programs aimed at the study of English as extracurricular activities; the *Proyecta 100,000* program is specifically addressed in this section of the book.

In the fifth chapter, Miguel Reyes Contreras sheds light on the perspective of indigenous students enrolled in the BA in Language and Culture of *Universidad Intercultural del Estado de Mexico (UIEM)*, following their participation in the *Proyecta 10,000* and *Proyecta 100,000* programs. Considering the intercultural profile in the academic institution above, it is particularly interesting to become acquainted with the students' perception on the benefits and experiences in their education process after participating in the programs.

# **INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: THE ROLE OF LANGUAGES**

María del Pilar Ampudia García  
Servando Mateo Acevedo Villalobos  
María Luisa Becerril López

## **Globalization and internationalization**

It is quite common to find the terms globalization and internationalization indistinctively used in texts, especially when the distinction between them is not of special interest for the subject. As MacGrew mentions: "they are used to describe trends towards the intensification of global relations of interaction and exchange, worldwide interconnection in the fields of social communication and transnational harmonization of social models and structures" (Schriewer, 1997: 21).

For this paper, however, it is essential to point out the differences between them. Globalization leads to a dynamic that started centuries ago when, European countries in particular, began to transcend their borders in order to conquer new territories and expand their trade routes. The term globalization, therefore, is commonly used in business or commercial contexts referring to the interconnectedness that has spread around the world and that has exponentially increased in the wake of technological advances, where borders and space-time limitations seem to disappear.

This rapid growth stirred by globalization in different fields has led institutions, companies, scientists and entire countries to rethink concepts and beliefs, to set new goals, policies, strategies, etc. that respond to the new dynamic of coexistence without borders humanity faces nowadays. This global integration has given rise to internationalization. Hence, we would not talk about the globalization of education; instead, the globalization of social dynamics has fostered the internationalization of academic activities. Understanding it as "the process that develops or executes and maintains policies and programs that integrate international, intercultural or global dimensions into the purposes or functions on into the management of higher education" (Knight, 2002 in Acosta and Genyelbert, 2013: 77) and the consequential adjustment of such education, from its very own mission to the tool resorts to. At once, this paves the road for the necessary and prevalent revolution of Information and Communication Technologies, which comes with the development of teaching and research skills, among other issues.

In Latin America at least, the link between academic peers from different latitudes is not new; it is easy to find examples since the end of the 20<sup>th</sup> century (Acosta and Genyelbert, 2013), initially perhaps as an exceptional, circumstantial and incidental practice. Currently, internationalization in academic contexts is generally seen as a policy that enables the global projection of academic work, as well as an indisputable strategy to strengthen links and ensure mutual recognition between institutions.

### **Internationalization of higher education**

It is possible to find a wide variety of definitions of higher education internationalization; some based on the activities that take place, others on the impact on individuals, while some others, on the philosophy that supports all of this. Gacel-Avila provides one of the most comprehensive definitions by saying that it is an educational “process that integrates a global, international, intercultural, common and interdisciplinary dimension into the Universities’ main functions, which intends to raise students’ global awareness in favor of global citizenship values and attitudes” (2003: 142).

Internationalization emerged as a way to ensure the quality of education since “one of the leading reasons to internationalize the education sector is the achievement of international academic standards for teaching and research” (Knight, 2014 [online]). The so-called quality education is undoubtedly driven by the creation of the European Community, and thus, of the Bologna process, a turning point for the internationalization of higher education. This Pact was the action taken by authorities of the EC member countries to respond to the mission of being more competitive and adjusting to the established objectives. It was an unprecedented effort to reform the education system of pan-European countries, which totally changed, not without reticence, the dynamics of European Higher Education Institutions (HEIs). Similar efforts can be found thereafter in Latin America and Asia, pursuing the creation of a common space for mutual academic recognition that facilitates the movement of students in the region, validating studies and simplifying the issue of joint degrees between universities.

Indeed, efforts to internationalize education depend on the capacity each institution has to respond to the new challenges that the process itself brings about: training students, professors, researchers and staff, as well as adjusting administrative processes in order to address international issues (Moctezuma and Navarro, 2011).

The process also demands that each University offers both cross-border and domestic internationalization alternatives (which as already mentioned implies academic, professional and even financial replanning) as well as the design of curricula that respond to the need of developing skills and abilities according to the new global scenario.

As previously stated, this does not imply that academic activities between institutions from different countries did not occur before; instead, from this standpoint, they were not considered extraordinary activities offered by some universities, but an essential part of the ordinary activities of every educational institution. As discussed in Wit and Brandenburg, the practice of internationalization in HEIs “has moved from being just an institutional interest to be part of the core activities” (2011: 77); what initially were mostly individual and incipient efforts to relate with international peers has now become a cross-functional paradigm of educational activities.

Most institutions tend to focus their internationalization efforts on exchange programs for student and professor mobility, favoring, as Garcia Palma states, “[...] the signing of collaboration agreements and treaties to increase the migration of researchers, academics and students” (2013: 65). In Latin America especially, this practice has endorsed important opportunities (*sic*) as well as huge challenges in the education sector, including language, the development of basic international competences, etc. (2013: 65).

In as short as three decades, we have moved from using the term *internationalization of education* as an innovative activity to make it a common practice in policies and processes of adjective and substantive functions of institutions; either creating internationalization-oriented processes or redirecting the already established system to do so. This is evinced by projects such as those created by OER, Alpha Tuning Latin America, and Erasmus Mundus which meet the joint efforts of America and Europe respectively, to transcend borders and create the conditions to make exchanges between one continent and the other not only attractive but competitive (Garcia Palma, 2013).

Global goodwill and efforts made to further students and professors’ mobility as well as knowledge exchange in different fields represent only the tip of the iceberg of what actually occurs between institutions, international organizations and associations at present. Today, we can find academic cooperation and curricular design with cross-intercultural perspectives, not only in on-site studies but also online as well (García Palma, 2013).

Likewise, it is fairly common to find multiple examples of language learning programs, internships and even incubators linking HEIs and their potential for action with the business sector internationally; this implies as well

an impact on other segments of the very internationalization process, which not only is part of the institutional development agenda, but even more of an inter-institutional, regional and across borders one.

At the United Nations Summit held in New York in 2015, a document entitled *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* was adopted, enlisting 17 sustainable development goals; the fourth being: Ensuring inclusive and equitable quality education and promoting lifelong learning opportunities for all. Within the goals that derive from this, there are two seeking not only to promote, but ensure that internationalization will be included in the educational reforms of institutions of UN country members:

4.b By 2020, substantially expand globally the number of scholarships available to developing countries, in particular least developed countries, small island developing States and African countries, for enrolment in higher education, including vocational training and information and communication technologies, technical, engineering and scientific programmes, in developed countries and other developing countries.

4.c By 2030, substantially increase the supply of qualified teachers, including through international cooperation for teacher training in developing countries, especially least developed countries and small island developing states (UN, 2015: 7).

A logical consequence is that educational entities in the signatory countries will align their strategic plans to these policies. As an example, *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES* (National Association of Universities and Higher Education Institutions) of our country mentions, in its strategic objective 5.2, the need to integrate the international dimension in all the HEIs members, as a means for the continuous improvement of the quality of education.

Adding to the above, ANUIES is about to launch a document with proposals aligned with the 2030 Agenda to renew higher education in Mexico, which will include internationalization as a catalyst for the development of both economy and knowledge society. It will also set goals so that the affiliated HEIs conduct international activities aimed to maximize the benefits from practice, emphasizing less privileged sectors.

Owing to the vertiginous and diverse development experienced by the international dynamics, new terms have been coined to describe the activities and strategies that institutions have set up as a response to new academic

needs. As an example, the term proposed by Tünnermann (2008) *trans-nationalization*, which refers to the facilitation to establish “branches of foreign universities, of cooperation dominated by welfare criteria; to the selling of academic franchises, the creation of corporative universities, multimedia programs and virtual universities, controlled by universities and companies from more developed countries” (in Coppola and Fazio, 2016: 3).

Various educational institutions have followed the dynamics of trans-nationalization, all with the common denominator of being at the top of the leading ranking companies, besides enjoying not very restricted budgets and in some cases, major funding from governments and organizations, leaving more limited HEIs out of this practice.

Seemingly, this practice would not agree with the vision of the 2030 Agenda that aims for countries with better development conditions to support those in more modest situations in order to close the gaps that separate them. While some HEIs have launched specific projects to support and finance vulnerable groups, it is a fact that recently higher education has been commercialized as never before. There is a number of companies and agencies around the world whose function is to recruit students, promote institutions and accommodation options. Not to mention the large number of conferences and international forums that seek to discuss the course of education and research, organized either by institutions of lengthy tradition and academic respect, or by small emerging entities that take advantage of the need and desire for international recognition to organize events and grant an award. Today, it is easy to receive an award for the quality of education in exchange for the payment of the affiliation to an association of so-called prestige.

Competition between educational institutions can be a double-edged weapon. In the best of cases, it will lead us to improve our processes and being part of a harmonious concert of joint activities and cooperation networks, or else it will make us forget what really matters —the quality of education and social reward— to enter into a dynamic of supply and demand of educational services.

### **The role of languages in internationalization**

Languages in the international arena are prismatic: they can be approached from economic, social, academic and historical perspectives at different lev-

els. Let us remember that the European expansion, specifically the British Empire, toward Asian and African countries by the end of the 18<sup>th</sup> century, was a turning point in modern history for the English language to expand and, in a certain way, merge with local languages: English language, in the eyes of the colonized peoples, starts its edification as a status key to opportunities and power. It has been more than 200 years and, in the Mexican and Latin micro-context, such notion of English as a pass to economic prosperity and academic take-off is still relevant.

Despite the historical milestone it represents as a language, English is not the most spoken language in the world, as Chinese leads with 1 300 million native speakers. Interesting enough is that, in global terms, English is the most widespread language around the globe, as it is spoken in 106 countries, in contrast with the 37 and 31 countries where Chinese and Spanish languages are present, respectively; thus, it is the second mother tongue in the world (Fernández, 2017).

David Crystal (2008) mentions that over the last three decades a third of the world population speaks English owing to its influence in science, technology, economy and education. In a more familiar context, with 40 million speakers, Spanish is the second most spoken language in the United States of America just after English, an increase of a 100 % over the last decade of the 20<sup>th</sup> century. At the turn of this new century, at the very height of globalization, we conceive English language as a lingua franca or ELF (House, 2012), an entity that allows speakers from different linguistic backgrounds to use its plasticity to communicate, now a plural hybrid that fits the needs and norms of non-native speakers of English that is growing in leaps and bounds, even surpassing English native-speaker numbers.

Without starting a conversation as regards the stances for multilingualism in opposition to hegemonic linguistic phenomena such as ELF, Globish, friends and relatives (McCrum, 2011), in addition to economic interdependence between nations, with the United States as a leader, we can verify that the particular dominance of this language is undeniable.

If we consider that English is the most favored language in Mexico, academically speaking, the percentage of speakers is dismal. The incipient demand to learn a foreign language in Latin American HEIs, 53 % according to data from ANUIES (2015), is largely due to institutional policies that mark the passing and demonstration of proficiency in a second language as a requirement for graduation in undergraduate and postgraduate studies.

Also, ANUIES states that the choice for English as a second language in the region is 64% as it is considered a language for labor purposes by 85 % of international organizations (SEP, 2014).



Philip Altbach, Liz Reisberg and Laura Rumbley verify in their report at the UNESCO World Conference on Higher Education that “the increase of English language as a prevailing language in scientific communication is unprecedented since Latin dominated the academic world in medieval Europe” (2009: 7). As Tardy states (2004), English is considered a lingua franca in the scientific community, so much so that ten years ago 80 % of all the articles indexed at Scopus were written in English; thereby, as relevant as our scientific research contribution may be, if it is not published in English, it is invisible to the world’s eyes.

Thus, it is mandatory that in Mexico all strategies, initiatives, policies and actions are aimed at learning English. In 2017, the Secretariat of Public Education (2017) decreed learning English mandatory for preschool and primary education, based on criteria that not only serve for academic advancement, economic strengthening or tourism development, but also and more importantly, in the social practice of the language as an element for the integration of communities that, though different, coexist in the planet, drawn closer and closer together because of technology.

It is important to highlight that such action has the purpose of positively impacting the students’ abilities across Mexico, but even more of supporting the evident linguistic, academic and professional skills progress in individuals enrolled in higher education, who will insert themselves in the international arena, and whose competence in the most comprehensive way is vital in a future that has turned into the present.

English language teaching is mandatory in secondary education in public schools since 1926, and as of 1992 some Mexican states decreed English language teaching as an own-initiative (Reyes, Murrieta and Hernández, 2011).

In the 2007-2010 National Development Plan (Government of the United Mexican States quoted in Reyes, Murrieta and Hernández, 2011: 177), there is an objective aimed at the development of the country derived from recommendations from the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) on the Mexican Education System (based on the 2006 Programme for International Student Assessment, PISA, results) that, among other essential matters, education must address “civics, history, arts and culture, language and sports.”

In accordance with the National Development Plan, the Secretariat of Public Education issued a 2007-2012 Sectoral Development Plan establishing intercultural coexistence as fundamental in teaching and institutions in the field (SEP 2007: 11 quoted in Reyes, Murrieta and Hernández, 2011: 177).

The plans above are consolidated in *Reforma Integral de la Educación Básica, RIEB*, 2007-2012 (Basic Education Comprehensive Reform) that stipulates English language teaching as a subject the state has to offer and mandates linguistic performance criteria for primary school level (SEP, 2007 quoted in Reyes, Murrieta and Hernández, 2011: 177).

It is important to mention the vague effort from the State when introducing *Enciclomedia* for students of fifth and sixth year, as this tool required certain command of the English language, which even at present basic-education teachers do not have.

Such effort and results led to the revision of actions and the subsequent instauration of the National English Program in Basic Education, *PNIEB*, (CONAEDU, 2008 quoted in Reyes, Murrieta and Hernández, 2011: 179), which in spite of being designed on the basis of well-defined strategies, cycles and descriptors of linguistic development does not fully outline a clear linguistic policy on English language teaching in Mexico, therefore, it does not report the expected outcomes owing to a vast amount of reasons (not addressed in the present article).

Due to the fact that English language command in higher education is not spontaneous whatsoever, the Mexican Federal Government, in coordination with a number of national and international organizations, has launched variations of the referred plans, different programs and initiatives for English language teaching across the country.

The most extensive of them is *SEPA-Inglés* Program, with an average 12,000 users per term (semester), operated by the Secretariat of Public Education and *Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE* (Latin American Institute of Educational Communication), created in the late 1990s, with three different types of teaching, two of them online. SEP, based on the Common European Framework of Reference for Languages and the Canadian Language Benchmarks, created *Certificación Nacional de Nivel de Idioma, CENI* (National Certificate of Language Proficiency), which works as a national frame for language evaluation and certification. It is through this that the participants' linguistic competences and skills are assessed, receiving a diploma that certifies their language proficiency in the academic, work, vocational and research spheres (ILCE, 2016).

A pioneering initiative in the internationalization and advancement of the English language as a means for the country's academic, technical and scientific development that has been running for almost three decades is *Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural, COMEXUS* (Mexico-US Commission for Educational and Cultural Interchange)

organism in charge of administrating funds for the Fullbright-Garcia Robles scholarship program, with more than 4,000 Mexican and American students, faculty and researchers who have excelled academically in various sectors, for graduate studies, research stays and professional training courses, summer workshops, language assistants and exchange of specialists for academic advise in different areas.

## Final considerations

Lastly, the program this research revolves around and the matter of analysis in the following chapters is the one created by the governments of Canada, the United States and Mexico. It was through the Mexican secretariats of Public Education and Foreign Affairs that *Proyecta 100,000* and *Proyecta 10,000 Estado de México* were created, stemming from the US-Mexico Bilateral Forum on Higher Education, Innovation, and Research, FOBESII. With a budget of more than 100 000 million MXN, the goal of the government of the State of Mexico is to benefit one thousand people from the State, students, faculty and officials from the academia, research and linkage sectors from HEIs in the state as well so that they participate in intensive English-language courses at universities, institutes and language centers in Canada and the United States (2017).

Some theorists postulate that the hegemonic exercise of English language in higher education academic grounds would be to the detriment of both linguistic and cultural identities, a trait that goes from being an understandable collateral damage of globalization to a social dilemma of large proportions. Only after the existent programs regarding the teaching and learning of English at HEIs strengthen, some other initiatives consolidate and Mexican students reach an acceptable performance level of the language, will we be in position to ask ourselves how the use of English language, with all the benefits and implications it brings, permeates in the Mexican identity. Albeit, there is still a long way to go before reaching such a state.



## **PROYECTA 10,000 AND 100,000 ESTADO DE MÉXICO PROGRAMS 2015-2017: AN INITIATIVE FOR STUDENT AND ACADEMIC MOBILITY**

Héctor Javier Rayón Martínez

### **Background: *Becarias y becarios de excelencia* Program**

Before starting with the description and results of *Proyecto Estado de México* Program, it is necessary to refer to an instance of student mobility programs the State government currently runs, since from such program knowledge and skills were drawn in the joint efforts toward a program similar to *Proyecto*.

In 2011, as an initiative of the former governor of the State of Mexico, Eruviel Ávila Villegas, the Secretariat of Education, SEDUC, was appointed to take actions conducting to enable the students with the best grades in higher education institutions of the State to travel abroad for further studies in their area of specialty. For this purpose, the Social Service Unit from the Deputy Secretariat of the High School and College Education took over the design and operation of the initiative.

Following the governor's instructions, it was stipulated that for these actions grants should be fully financed with state funds considering the following benefits: course tuition, round flight ticket, accommodation, a laptop, a travelling kit and additional financial support for personal expenses; a total of 6.7 million MXN were made available for this purpose (GEM, 2017). It is worth noting that funding for the latter has been a constant in this program and was repeated in *Proyecto Estado de México*.

This initiative allowed 90 students from different HEIs in the state to travel to Complutense University of Madrid, Spain, in 2012, being this the first of the scholarship programs of the government of the State of Mexico. It is important to underscore that despite the existence of student mobility programs in autonomous higher education institutions, such as the Autonomous University of the State of Mexico, or even those depending on the State such as *Universidad Intercultural del Estado de México* [Intercultural University of the State of Mexico], this initiative was the first of its kind in the State. In 2013 the initiative was formalized and eventually referred to as *Programa de Becarias y Becarios de Excelencia*. That same year, institutional efforts intensified; these included taking advantage of the international agreements that some HEIs had previously signed with peers abroad, in addition to create

new strategic alliances with other countries. For example, through the Memorandum of Understanding between the Intercultural University of the State of Mexico and the National University of Malaysia, a hundred students from the state traveled to Kuala Lumpur for a four-week course on different areas according to their academic profile with a cultural immersion component.

One giant leap that very year was the alliance with the American Association The Washington Center, agency that agreed to launch the first long-stay program, comprised in *Programa Gobernadores* [Governors' Internship]: a four-month stay with daily lessons in Washington, DC, and a special component, students would be placed in different government organizations and institutions based in Washington as interns; this would enable them to train academically and gather experience at once. These two instances were part of the offer, enhanced with course options in more than 12 countries.

*Programa Becarias y Becarios de Excelencia* closed in 2017 with 624 students sent to 16 countries: Argentina, Brazil, Canada, Colombia, Costa Rica, Chile, China, Cuba, England, Ireland, Malaysia, Peru, Spain, South Korea, United States and Russia.

### **SEP-SRE *Proyecta 100,000 Estados Unidos de América* training program**

As a result of the various meetings held between Former presidents Barack Obama, US, and Enrique Peña Nieto, Mexico, in May 2013 a joint declaration that agreed on two concrete actions regarding education was signed; firstly, it created the Bilateral Forum on Higher Education, Innovation, and Research (FOBESII), which would allow the design of short and medium-term strategies as regards the referred topics, and secondly, it supported the American government initiative *100,000 Strong in the Americas* to increase academic mobility between the two countries. This way, from the efforts of FOBESII, *Proyecta 100,000* Program was created with the solid purpose of sending one hundred thousand Mexican students and scholars to the United States starting that year and up to 2018, "to influence in the training of global human capital and promote innovation and competitiveness of Mexican citizens and enterprises" (SRE, 2016 [online]).

The following year, during the North American Leaders' Summit held in Toluca, Mexico, in February 2013, Presidents Barack Obama, Enrique Peña Nieto, Canada's Prime Minister, Stephen Harper, signed a joint declaration that also included education in the agenda, now with Canadian participation in the efforts:

“We are committed to increase the number of inbound student exchanges in our respective higher education systems, according to the initiatives *100,000 Strong in the Americas* in the United States, *Proyector 100,000* in Mexico and Canada’s International Education Strategy”. (SRE, 2014 [online]). This declaration was the inception of *Proyector 10,000* with the same purposes as the 100,000 program, but exclusively aimed to faculty and student mobility toward Canada.

Both programs are currently financed and operated by Mexico’s federal government through the Secretariat of Public Education, the Secretariat of Foreign Affairs and *Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo*, AMEXCID [Mexican Agency of International Cooperation for Development].

### ***Proyector 100,000 Estado de México Program***

With the purpose of collaborating and supporting the federation to reach the national goal in terms of faculty and student mobility in the United States, proposed by the government of the republic, the Governor entrusted the Secretariat of Education with the creation of a program that replicated the federal model *Proyector 100,000* based on the same premises with the only difference that this time it would be fully financed with State funds. The goal of this program was to send a thousand grant holders from the State of Mexico to the United States by 2015.

In this context, *Dirección General de Educación Superior*, DGES [General Directorate of Higher Education] is appointed to design and operate the program above. Not only did it have to comply with the requirements established by the federation, but also with the State law for that end, i.e., drafting the Program Call and Annex of Implementation of logistics in the grant holders’ departure to the HEIs of destination in the United States. For this purpose, AMEXCID, which is the administrative entity responsible for the operation of *Proyector 100,000* and *10,000* at federal level, along with the General Directorate of Higher Education, established the strategy for the operation of the program, concurring that the agency would be responsible for placing the grant holders from the State of Mexico in one of the many HEIs in the United States, as well as orienting future generations in tasks such as visa and passport paperwork. Conversely, the General Directorate of Higher Education would be in charge of managing the funds destined for the grants, as well as the selection of the applicants in collaboration with the participating institutions.

Furthermore, the government agreed with the Secretariat of Education that *Proyector Estado de México* scholarships would not only have certain

characteristics different from the federal ones, but would also be different from the excellence program scholarships that had been running for almost four years. The features were:

- a) Grant recipients may be alumni with studies concluded within the Calls' expedition year.
- b) Participation of students with an average grade of 8.0 or equivalent (the excellence program requires 9.0 for engineering and 9.5 for the rest of the degrees).
- c) Participation of faculty members who accredit a year and a half of uninterrupted service in the institution.
- d) Considering the participation of administrative staff from academic, research and linkage areas in HEIs.
- e) Participation of all public HEIs:
- f) Technologic, Polytechnic, State Universities, Intercultural Institute of the State of Mexico, Mexiquense del Bicentenario, Technologic Institutes for Decentralized Higher Education, Autonomous University of the State of Mexico, Chapingo Autonomous University, UNAM Colleges of Higher Studies in the State of Mexico, Metropolitan Autonomous University Campus Lerma, School of Higher Education in Engineering and Architecture Campus Tecamachalco from the National Polytechnic Institute, Federal Technological Institutes, Teacher Training Colleges, Academic Divisions from the National Pedagogic University in the State of Mexico, Teachers Update Center, Conservatory of Music and the School of Fine Arts (GEM, 2016 [online]).
- g) Neither those accepted as grant holders in *SEP-SRE Proyecta 100,000* and *10,000* training programs, nor in *Becarios y Becarias de Excelencia* calls in the State of Mexico are eligible.
- h) The grant included, as in the case of the excellence program, course tuition, round flight ticket, boarding and lodging, medical insurance, a laptop and additional financial support for personal expenses.



## **Institutional organization for the operation of *Proyecto Estado de México***

The Program Call and Annex of Implementation were elaborated based on the considerations above; such documents were reviewed by the Legal and Legislation Coordination of the Secretariat of Education, as well as the legal area of AMEXCID. The final version entitled *Programa Proyecto 100,000 Estado de México* was published at the Secretariat of Education website.

For the organization of the program, and with the previous experience in scholarships, the figure of Liaison was created, a public official appointed by the Rectors and Directors of the participating HEIs as responsible for the program in every institution. This Liaison is in charge of disseminating the Call among their university communities, orienting those interested in the registration process, checking documents and delivering them to DGES.

For the participant's registration purposes, the Coordination of Government Management of the Secretariat of Finances was appointed to create and manage an online system that complied with the state legislation in the matter. Once it was finished, a link for the system was published on SEDUC website along with policy documents.

With a shortlist of grant holders from the liaisons in the participating HEIs, the documents were sent to DGES for a second revision, in order to guarantee that every file is complete and meets the requirements in the Call and Annex of Implementation. With such data, it was possible to have a potential register of grant holders, which was later submitted to the Scholarship Committee of the Secretariat of Education for consideration. This agency, as described in article 24 of the Scholarship Regulation, comprises the Secretary of Education, the General Director of Administration and Finance, the Deputy Secretary of Basic and Teacher Education, the Deputy Secretary of High School and College Education, the Deputy Secretary of Planning and Administration, the General Director of Basic Education, the General Director of Integrated Education Services of the State of Mexico; the Executive Member of the State Council for the Integral Development of Indigenous Peoples of the State of Mexico, the General Director of the Institute of Culture the State of Mexico, the General Director of the Institute of Physical Education and Sports Sciences of the State of Mexico, the General Director of the Institute for the Youth of the State of Mexico, a delegate from the Autonomous University of the State of Mexico and a delegate from a professional college in the State.

This Committee's participation is essential as it meets in three extra sessions for:

1. Passing the Program Call and decreeing its publishing in the Official Gazette of the Government of the State of Mexico.
2. Passing the proposal of selected participants presented by DGES.
3. Delivering the report on the results by the end of the Program.

Regarding resource management and administration, it is the Deputy Secretariat of Planning and Administration of SEDUC, through the General Direction of Administration and Finance and the Unit for Scholarships, in charge of channeling the resources destined to the program grant holders' bank accounts registered in the system, a requirement for registration; the total amount of the grant is transferred in due time as stipulated in the Call and Annex of Implementation.

### **Results in three years of operation**

In 2015, as it was established in the operation framework previously described, a total of 999 grant holders traveled to 46 HEIs in 25 states in the US in two promotions, the first in August, with a total of 128, and a second in November, with 871. For 2016, the goal was to send one thousand selected participants; however, because of the support from state-controlled HEIs, 152 more grant holders were financed with resources from those HEIs to travel to Canada in *Proyecta 10,000*, which was included for the first time. In total there were 1,152 grant holders, from which 1,000 stayed in institutions in the US and 152 in Canada.

With 2017 marking a new administration in the United States and foreseeing possible complications in terms of migration policies in such country, it was decided that mobility would be toward Canada, considering also that parity between Mexican peso and Canadian dollar would enable sending a larger number of grant holders without increasing the original Program budget. As in the previous year, state-managed HEIs funded 139 scholarships with their own resources, reaching the largest number of grant holders, with a total of 1,451. Such year, the stages of mobility were in summer and fall, the latter with 312 scholarship recipients who went abroad in late October and returned in December.

## Outgoing scholarships as a governmental commitment

As the administrative processes above took place, it is fair to mention that experience in the program running, in addition to the increase in new courses in many countries, has gathered a team of public officials, who with effort and will have specialized in the matter and also have shown at once the opportunity areas that must be positively corrected not only to make processes efficient, but to help reach the goals of these programs.

For example, it is necessary to set goals that have more precise objectives in terms of research and knowledge exchange, and maybe, with the purpose of transferring technology, adapt or redirect these scholarships at specific aims with regard to great economic affairs in the state, training of management staff and officials of SEDUC and HEIs on international mobility and quality in customer service, analyzing the impact of creating an administrative unit that would concentrate and direct efforts across SEDUC, among others.

## Final considerations

Addressing those needs would streamline administrative processes, improving the selection of holders and pre-selection processes; setting specific goals based on the diverse faculty and students' profiles; crafting tools for the follow-up and assessment of the holders' academic and professional development, in addition to sensitize the public servants involved in this matter.

This last has special relevance considering the human component that represents this sort of scholarship for a large number of student holders, which is the largest proportion of the total recipient numbers, it is their first experience in migration paperwork, international traveling and living abroad in conditions different to their daily lives'. Thus, permanent support and monitoring from the beginning to the end of the process is essential for the success of these programs.

Finally, it is important to highlight the good news in this regard, Alfredo del Mazo Maza, governor of the State of Mexico, has publicly declared that these programs will continue, and additionally that outgoing scholarship numbers will progressively increase so that at the end of his administration they have triplicated.



# **SOCIAL AND ACADEMIC RELEVANCE OF *PROYECTA 100,000* PROGRAM IN THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF THE STATE OF MEXICO**

Christian Karel Salgado Vargas

## **University-society interaction**

In recent years, the Autonomous University of the State of Mexico (UAEM) has witnessed an increase in the number of students and professors interested in performing stays abroad with the intention of improving their command of a second language; however, in many cases the economic condition of the interested people restricts this possibility, since regardless as short as it may be, a stay abroad entails investing economic resources, which can be afforded only in a few cases.

Issuing calls for stays abroad, such as the one analyzed in this chapter, becomes increasingly attractive for the university community, since such calls open the possibility for many to go abroad for the first time, and by doing so they broaden their horizons.

There is a dialectic relation between universities and society. The latter is in charge of establishing the ways to foster collective benefit; the former, universities since their inception, have made efforts to solve great social problems and because of this they do so within their classrooms. However, they also continuously strive to internationalize their curricula through the use of governmental programs that presumably enable living a cultural and academic experience abroad as a consequence of studying in the institution.

If one of the purposes of internationalization consists in providing an understanding between peoples, and one of the goals of universities in the 21<sup>st</sup> century is the wellbeing of society in order to improve its conditions of life, a discussion regarding the benefits of this program for its surroundings is required, and it is necessary to establish guidelines to reorient it in such manner that society obtains greater benefits from this initiative.

## **Social and academic relevance**

The concept of *social relevance* emerges from the knowledge societies' regional and global inquiries that underscore the dialectic relation there must

exist between society and higher education. This way, the document entitled "Policy Paper for Change and Development in Higher Education" (UNESCO, 1995) takes this stance as it tells us that the concept of relevance must come from the standpoint of what society expects from higher education and adds that the best manifestation of the relevance of higher education may be the variety of teaching services provided to society.

Regarding this, Navarro, Alvarez and Gottifredi (1997) state that:

It is important to recognize that the product of the University is not the graduates that leave it and their adaption or not to the labor market, but University is also and predominantly a leading space for the production, transmission, and diffusion of knowledge for the generation of creative proposals with a social meaning, mutually oriented toward the solution of problems that affect different social sectors and that impact society's democratization processes (1997: 5).

In such a way that with the implementation of these programs, abilities in language proficiency are expected to improve as tools that enable the entrance of students to the labor market; in like manner, though, an issue arises as regards the social contribution and maturity of those benefited, who are the product of this experience. This assertion is supported by the goals and objectives that Navarro *et al.* (2010) pointed out, in which the maximum satisfaction of the needs of the actors inside and outside of the university must be assured.

For the purposes of this analysis, the term relevance is adopted from the concept referred to in the text written by the participants in the Regional Conference on Policies and Strategies for the Transformation of Higher Education in Latin America and the Caribbean: "...the role that higher education holds and the place that it occupies in terms of the needs and demands of different social sectors" (Navarro *et al.*, 2010).

In the same vein, UNESCO (Navarro *et al.*, 2010) has also defined relevance as the role that higher education performs and the position that it occupies in society, but it has also specifically considered its mission and its functions, the programs, the ways of teaching and its content, as well as topics of equity, responsibility, and financing; at once, freedom of teaching and institutional autonomy are emphasized as principles upon which all efforts must be based in order to guarantee and improve relevance.

In the document mentioned above:

Policy Paper for Change and Development in Higher Education,” the relevance of higher education is fundamentally considered in terms of its duty and position in society, from its functions regarding teaching, research, and related services, and from its connections to the world of work in a broad sense, with the state and public financing and its interactions with other levels and forms of education (UNESCO, 1995 [online]).

On the other hand, in the document entitled “Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action,” prepared for the World Conference, it is stated that:

The intention of relevance is proposed with still more harshness in times of change, in which paradoxical situations abound and the tendencies present in society appear in different ways. So, more than ever, higher education must perform a fundamental role, putting all of its resources and its spirit of independence into the service of what is pertinent to the person and to society in general (Tünnermann, 2010: 3).

In the seminar promoted by the Colombian Association of Universities (ASCUN) in 1997, under the title “Toward an Agenda of Higher Education in Colombia,” an agenda of relevance is defined, which must include the following points:

- a) Relevance of assessing relevance, both in institutions and in their combination, relative to society’s great objectives, needs, and lacks;
- b) The necessary political relevance of higher education institutions;
- c) Social relevance: active commitment to the solution of concrete problems;
- d) Relevance of pedagogical education: it means designing institutions based on multiple and flexible learning opportunities;
- e) Relevance related to the complete education of students;
- f) Relevance of educational opportunities with social equity;
- g) Cultural relevance;

- h) Relevance related to the educational system; and,
- i) Relevance in the productive sector and the world of work (as cited in Tünnermann, 2010: 206).

### English language command in Mexico

Each year, the company called Education First (EF) undertakes a study called English Proficiency Index (EPI), which provides information about the index of the English language and classifies countries according to language proficiency. It includes Mexico, China, Italy and Saudi Arabia, to mention a few. The research performed by Education First (2017) indicates that a high proficiency in English correlates with earning higher salaries, better quality of life, better ability to do business and greater innovation.

In this study, Mexico holds the 44<sup>th</sup> place out of 80 countries assessed. It is cataloged with a low level of aptitude in language proficiency, at the sixth place out of 15 countries in Latin America. With these data, Mexico is located at a level lower than the average, located in the fourth place in a world divided into five regions.

The Latin American country with the highest level of proficiency was Argentina, while Venezuela, the lowest. The study mentions that in the region, Argentina invests money on learning English language, but abilities are still insufficient.



Chart 1. EF English Proficiency Index (EPI) Source:

Source: <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/> Consulted in December, 2018

EPI suggests that in order to improve student proficiency in English, Latin American countries must improve the English level of their teachers, evaluating and training those who do not accomplish the expected results.



They must be critical of the initiatives of some countries that attract native-speaking teachers from the United States or Canada, as they are considered provisional measures that are not sustainable; while sending students and teachers abroad in order to improve the language skills is considered productive as in the case of teachers and teaching techniques. However, it does not make a recommendation regarding the duration of the stays.

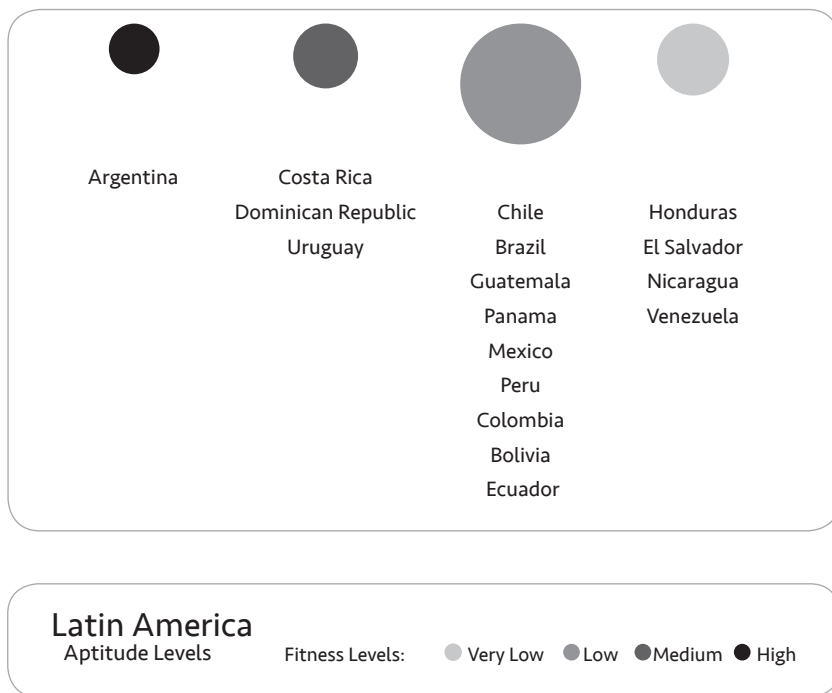


Chart 2. Aptitude levels in Latin America Source:

Source: <https://www.ef.com.mx/epi/regions/latin-america/> Consulted in December, 2018

### Previous studies that analyze the effect of stays abroad

According to the survey that the National Association of Universities and Higher Education Institutions coordinated and called PATLANI, despite the hardening of migratory policies, the United States is still the main destination of Mexican students. If this information is broken down by region, Europe is the destination that receives the most mobility from Mexico.

PATLANI survey is the most realistic in terms of mobility. However, there is no information that details how many Mexican students exercise mobility and in which ways, so it is not possible to clarify a scenario that allows governmental programs to orient their public policies to the sectors that make use of announcements of offers to improve the language to later foster regional development.

This is the case of the initiative that the governments of the United States, Canada and Mexico launched in 2013 with the intention of granting a training scholarship to take intensive studies in English as a second language in American and Canadian educational institutions (Castiello, 2017).

Ziamandanis (2013) states that the participation in programs of short stays abroad has increased in the United States, overtaking the traditional program of a semester or academic year of previous decades. The study examines the contributions that are offered in the United States in terms of cultural aspects. This point calls attention to an important component in the offer to study abroad, which complements the complete education that higher education institutions provide in the world.

### **Description of *Estado de México Proyecta 100,000* program**

The *Proyecta 100,000* program in the State of Mexico comes from the adherence of the state government to the initiative of the presidents of Mexico, US and Canada, coordinated in Mexico by the National Coordination of Higher Education Scholarships (CNBES), part of the Secretariat of Public Education and the Mexican Agency of International Cooperation for Development (AMEXCID) of the Secretariat of Foreign Affairs.

The program consists in granting a training scholarship to study English as a second language in certified centers, part of a higher education institution in Canada or the United States. The studies account for 96 academic hours taught in a duration of up to four weeks. The scholarship is a variable amount depending on the destination, between \$85,000 and \$100,000 MXN used to pay for the visa, vaccinations if required, airfare and the total cost of the course, which includes inscription, tuition, housing, food, materials for the course and international health insurance.

The requirements for participation establish that the applicant must be part of a public university in the State of Mexico. Students must have a minimum regular and general average grade of 8 points on a scale from 0 to 10. Professors must have been working for at least a year and a half, and administrators must have been working for at least one year. In all cases, they must

have a valid passport, *résumé*, Unique Population Registry Code, medical certificate and an account statement from the bank in which the scholarship will be deposited.

### **Description of problems in the operation of the program**

Since its first edition promoted by the government of the State of Mexico, the program has enabled students, academics and administrative personnel from the Autonomous University of the State of Mexico to do short-term stays (one month), even though until now there has not been a conclusive result regarding the investment of economic and human resources that have made these stays possible. Because of this, it is necessary to think about the social and academic relevance of this program in UAEM university community, and this way make the best possible use of it.

The challenge is to find out what the benefits for UAEM and its community will be in the short- and medium-terms as a result of this initiative. What are the collateral effects? And, to what degree can the dissatisfaction of those who aspire to participate affect negatively the university and cause a perception of an excluding university government? In what way will society be benefited as a whole, and not only as a personal experience?

These questions emerge upon identifying the benefits of the stay, the same that restrict an experience of a personal nature, despite the long-term effects on society have not been assessed, which may become tangible once the participant, in the case of a student, finishes their education, or in the case of academic and administrative personnel achieve proficiency or mastery of the English language, in the event that this is attained.

It is therefore necessary to clarify that the participation of the community is not called into question when they exhaustively use this alternative to what the selected people who meet the requirements of the announcement of the offer can only have access to.

### **Methodology**

This chapter is a reflection product of the documental and experimental research that motivated the author to discuss a series of concrete considerations and contributions to the issue in question so that it establishes lines of action and implements some initiatives that raise the effectiveness of the *Proyecta 100,00* program in the State of Mexico in a way in which the par-

ticipants will achieve, through the program, a complete education linked to the development of abilities that reaffirm the social commitment that every university student must possess in their scales of values.

An analysis of this initiative is carried out below to provide elements to perform some valuations that may be useful in subsequent calls of this nature.

The qualitative technique called focus groups was used by organizing a meeting with 15 participants and one moderator with the purpose of having a semi-structured interactive discussion. The point of this analysis was the benefits and areas of opportunity the program has.

### Strengths

- Motivational program
- Life learning
- Complete coverage
- Access for students from public institutions with low resources

### Weaknesses

- There are no mechanisms for tracking and evaluating the programs
- Inefficiency in selection criteria
- Weak impact in language proficiency

### Opportunities

- Making an English teaching program that facilitates homogeneous learning in all participants
- Replicating the program for a language other than English
- Extending the offer to students and teachers in the mid-higher level
- Establishing links of cooperation in a real way with universities that have experience in these types of says

### Threats

- Reduction or cancellation of financing by the federal or state government
- Restrictive migratory regulations
- Too much demand
- Raising the cost of the course by foreign HEIs
- Lowering of the offer of courses by foreign HEIs
- Lack of benefits to society

The results allowed for the development of a SWOT analysis, which is presented below. Chart 3.  
swot analysis of the *Proyecta 100,000* Program in terms of the beneficiaries' contributions

It is necessary to compare similar initiatives and thus have elements that permit opening a discussion regarding the pertinence and benefits of the program. This analysis is outlined by similar programs developed in Latin American countries with the purpose of obtaining conclusions applied to the region that is the object of study of this research. A program set into motion in 2014 by the Ministry of Education of Brazil was identified; it was called Language without Borders, an initiative to prepare university students for stays abroad.

“The initiative involved seven languages: German, Spanish, French, English, Italian, Japanese, and Mandarin. It provides language training by means of online self-learning courses, placement and proficiency language tests. A related program, Science without Borders, financed 100,000 students between 2011 and 2015 to complete postgraduate science studies abroad. This program is an example of public policy oriented toward a specific objective” (Education First, 2017 [online]).

After four years of being launched, *Proyecta 100,000*, an initiative whose proposal is to improve the students’ abilities in English, has not published studies as regards the impact of those who received scholarships from the program. According to the goals proposed by the leaders of both countries, 100,000 students would be benefited, who unfortunately do not represent a number that directly impacts the population statistics, and an evaluation that shows the medium-term benefits is lacking.

In a case study about relevance in English teaching policies in a rural zone in Colombia carried out by Roldán and Peláez (2017), the importance of establishing strategies to face various realities was made apparent. In this sense, the policy of including rural communities must be considered, and in the case of UAEM, indigenous students must be considered by tracking the stays and considering the cultural and social factors that may or may not affect the performance of mobility.

The stays carried out by students of the Autonomous University of the State of Mexico are derived from the participation in national and state offers. The federal government requested financial support from the states so that the proposed goals would be thus met. In this sense, the State of Mexico financed 2,000 academic stays over 2016 and 2017, which included students and professors. Following the results of the participative observation carried out by the author based on the academic stays of students of the university above are described.

- Upon return, the participants did not enter more advanced language levels on the curricular scale of the institution because, since they were short-term

- stays, the obtained benefit was not sufficient in terms of the degree of difficulty between one level and the other.
- The participants stated that, despite having spent time with native English speakers, most of their time was spent in groups of participants from the same educational center. Because of this, the effective hours of contact with the language of the foreign country was reduced.
  - According to posts made in the participants' profiles in social media and the face-to-face interviews that were carried out, it can be stated that they did not lose contact with their social-family circle during their stays. The devices with which they communicated remained in Spanish, and with them they continued interacting in their language of origin at least three times a day.
  - The structure of the program did not allow continuous interaction with native speakers, and on many occasions the participants stated that they entered courses that had already begun, which made the learning process difficult.
  - Some higher education institutions that were beneficiaries of the program sent students who had a level lower than required. This circumstance caused the classroom dynamic to become stagnant because of the need for reviewing basic concepts many times. This was due to having participants with different levels of language proficiency in the same group.
  - Despite the situation described above, some North American institutions did not apply a placement exam, which would have allowed the students to receive instruction according to their level of proficiency in the language.

## Discussion

The cost of the program is high, and it neither offers feedback nor mechanisms that give continuity and ensure that participants will continue preparing themselves to learn the language.

There is the possibility of benefitting from the program. It is proposed that before students leave, their sociolinguistic and cultural skills are fostered, which will raise the possibilities of developing intercultural awareness; that is to say, to provide the student, from the first level, with linguistic material that reflects the reality of the language and culture they will learn, as well as recommending evaluations that allow reflection not only as regards the foreign language, but also about themselves. In consequence, the contextualization and adaption of the Common European Framework of Reference for languages (CEFR) in both countries will be very useful for the effective teaching and learning of foreign languages (Sossouvi, 2017).

Paradoxically, not promoting these programs would limit or halt the possibility of acquiring a global perspective because it is likely that the stay would be performed by those who have had previous preparation by spending time with native speakers and being fully immersed in the local culture or language. It is therefore fundamental to generate conditions for the stay that will not only be of a personal benefit, but also strengthen the program under the principle of relevance developed in the first paragraphs of this document.

### **Final considerations**

Firstly, it is necessary to emphasize the difficulty of making statements derived from focus studies and experiences of the program, as they constitute a sample of the larger group that is being benefitted. However, this chapter represents an approximation that will provide guidance to later studies on the program under analysis.

Relative to the objectives of the program, it should not be omitted that it was initiated to bolster links between functionaries and academics with their counterparts in the United States. Thus far, an agreement for formal collaboration in UAEM has not been made as a product of these stays, despite some antecedents. In this sense, the proposal must be about selecting some representative from the beneficiaries who would do this administrative work in some universities and schools of institutional interest.

In this order of ideas, an internet webpage that concentrates the offered scholarships in Colombia and Chile, called ICETEX, provides the possibility to review the terms of reference and frequency of them. This constitutes a good practice that could be replicated in Mexico. In this way, the students could plan in advance the participation requirements that the issuing authorities may request, and then receive the requests from desirable and socially relevant profiles.





# THE AUTONOMOUS UNIVERSITY OF THE STATE OF MEXICO AND *PROYECTA 100,000* PROJECT AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH

Uriel Ruiz Zamora  
Margarita Aurora Caballero Gastélum  
Jorge Roberto Trujillo Cabrera

## Language Teaching at UAEM

In the twenty-first century, knowledge of the English language has become a fundamental part of human development in several different areas including economics, culture and education. This knowledge enables the internationalization of society (Ruiz Zamora and Ampudia García, 2017). This is due to the fact that English is a universal language, which is defined by the number of native and non-native speakers. English is a bridge language, this is to say, one that allows sufficient mutual understanding between speakers (Edwards, 2009).

Educators from various fields of knowledge, in Mexico and all over the world, have expressed the fact that knowledge of the English language is an important global competency in society. This knowledge allows for several different activities, not only in one's professional life, but personal as well.

At *Universidad Autónoma del Estado de México*, UAEM (Autonomous University of the State of Mexico), English Language teaching is administered through *Dirección de Aprendizaje de Lenguas*, DAL (Language Learning Department). Its objective is to plan, "manage and coordinate academic projects which generate innovative teaching strategies to strengthen the curricular learning of languages in different educational delivery methods and as a part of the high school and undergraduate programs" (UAEM, 2017 [online]).

UAEM students begin studying English at an A1 level in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and finish with a B1 level. It is assumed that these students will carry on studying English after achieving this level, however this does not occur in most of the cases. Often these individuals restart their learning again at a later time at CEFR A1.

The problem of UAEM students not attaining linguistic and communicative competence in English has pushed the institution to establish strategies which promote the study of English as a foreign language. Apart from DAL, UAEM has the College of Languages, *Centro de Enseñanza de Lenguas*, CELE (Center for Language Teaching), *Centro Internacional de Lengua y Cul-*

tura, CILC (International Center for Language and Culture), *Centro de Actividades Culturales*, ceAC (Cultural Activities Center) and *Unidad de Servicios Integrados de Lenguas y Cómputo*, USILC (Integrated Language and Computer Services Unit). All these facilities offer English courses to the university community and the general public.<sup>1</sup>

UAEM also actively participates in the Federal Government program called *Proyecta 100,00*, as a way to find other ways of teaching English. The program is registered as part of *Foro Bilateral México-Estados Unidos sobre Educación Superior, Innovación e Investigación* (FOBESII) or the U.S.-Mexico Bilateral Forum on Higher Education, Innovation and Research (SRE, 2015).

The objective of this paper is to identify what knowledge the university community has regarding the various UAEM units that teach English, as well as *Proyecta 100,000* program. We will also find out the level of participation in the programs.

Along UAEM's history, the institution has had several different facilities for teaching languages. Latin and French were the first languages to be taught. English followed in 1956 when UAEM was formally established. Official CELE historian, Dr. Esthela Ortiz Romo, explains how the teaching of foreign languages began in the 50's:

CELE was founded in 1959 as the Foreign Languages Department. The first director was Dr. Emmanuel San Martín López with offices in the main administrative building (*Edificio Central de Rectoría*) on the upper floor of what is called *Patio de los Naranjos* (Ortiz, 2017 [on line]).

The teaching of languages began with a project by Dr. Emmanuel San Martín López, not as CELE or College of Languages, but as the Department of Foreign Languages; this department did not have a physical space assigned and often moved.

In the 1980's, a diagnostic study of CELE was conducted with a view to understanding the viability of a school of foreign languages. In 1991, the project was revived and had the objective of preparing university students with linguistic abilities to teach foreign languages. This project was approved by the university council in 1992, giving birth to the undergraduate degree in language teaching (López, 2007). This degree (*Licenciatura en Lenguas*) aims to train professionals who will major in either English or French and choose an emphasis in either teaching or translation (UAEM, 2009).

<sup>1</sup> For further information, visit <http://www.uaemex.mx/>

CILC is part of *Secretaría de Extensión y Vinculación* (Secretary of Extension and Liaison). This center aims to promote UAEM by offering quality services and excellent academics, in a flexible plan. It offers foreign language courses as well as a diploma course in Mexican culture (Velázquez, n.d.).

USILC belongs to *Fondo de Fomento y Desarrollo de la Investigación Científica y Tecnológica*, FONDICT (Fund for the Development of Scientific and Technological Research) and offers foreign language courses for children, adolescents and adults since 1996 (UAEM, 2015). This center, along with CILC and CELE, exists to try and satisfy the demand from the inhabitants of the State of Mexico. Another of its objectives is to offer language certification exams to the users.

The Language Learning Department (DAL) began with *Programa Institucional de Enseñanza del Inglés*, PIEI (Institutional English Teaching Program) as an alternative to language centers and offers English courses as a part of the curriculum, specifically in high school and undergraduate programs at this same university.

Promote and support actions and strategies in order to standardize and raise the quality of English language teachers at UAEM. This is carried out through academic projects aimed at supporting autonomous face to face and distance learning.

DAL coordinates and liaisons between the various groups of English instructors who teach English at high school and undergraduate levels. English is included in the high school curriculums dated 2003, 2009, 2015 and in *Modelo de Innovación Curricular* (Curricular Innovation Model), in the regular system as well as the incorporated system (private schools which use the university's curriculum) (Vilchis, 2008; Olvera, 2013 [on line]).

The Center for Cultural Activities offers a number of courses to promote various aspects of culture. This center gives courses to the university community and the public. As a way to promote culture, English is also taught at ceAC.

Establish and promote academically-minded cultural programs directed toward the creation, preservation and promotion of artistic talent and the development of academic and technological support activities. This is carried out through the implementation of courses and workshops in these disciplines, requested by the university community and the public.

ceAC's services include semester-long English courses, under the supervision of DAL and encourage students to seek a certification by the University of Cambridge (UAEM, s.f.).

### ***Proyecta 100,000 Program***

On May 2<sup>nd</sup>, 2013, Presidents Enrique Peña Nieto and Barack Obama agreed to launch an effort for more cooperation in education through the U.S.-Mexico Bilateral Forum on Higher Education, Innovation and Research (FOBESII).

This forum created a shared educational vision and proposed concrete, short and long-term initiatives to promote bilateral collaboration and policy coordination.

One of the central concepts of this agreement was to strengthen language learning through *Proyecta 100,000*. The goal of this program is to increase student and teacher exchanges, English language learning and establish knowledge networks between Mexico and the United States (SRE, 2016).

In the 2011-2017 development plan, the government of the State of Mexico, following a national policy, stated that it would support and drive actions increasing the teaching of English with the "*Proyecta 100,000*" project (GEM, 2017).

UAEM, as part of its strategy for teaching English, promoted the call for participants in *Proyecta 100,000* program from the federal government, partnering with the government of the State of Mexico. The rector of the university, Dr. Olvera reported that UAEM was granted 123 scholarships from the *Proyecta 100,000* project: 107 from the state government —94 students and 13 teachers — and 16 from the federal government (UAEM, 2017).

### **Linguistic Competence**

Linguistic theory focuses on an ideal subject in a homogenous community who knows their language well and who is not affected by conditions related to level of grammar, memory retention, distractions, changes in attention span and interest and failures while using their knowledge of the language in a real situation (Chomsky, 2014).

According to Chomsky (2014), the ideal subject's competence is the knowledge the subject has of the language with another side which is their performance in real use with specific situations. His initial interest was directed

toward the development of a linguistic theory based on grammatical rules; in 1980, Chomsky (1980) recognized that apart from grammatical competence, pragmatic competence also exists.

Contrary to Chomsky's thinking, Dell Hymes (1972) proposed that linguistic competence was not sufficient to bring about linguistic development in his subjects. For example, it has been established that there are rules of usage, without which grammar rules would be useless.

Hymes proposed the concept of communicative competence, which considers rules of usage. For Hymes (1972), communicative competence has four dimensions: 1) the level at which something becomes formally possible (grammaticality); 2) the level at which something becomes feasible; 3) the level at which something becomes appropriate; and, 4) the level at which something occurs (1972).

There is a difference between linguistic and communicative competence. Linguistic competence refers to the innate knowledge humans have to use grammar rules in order to communicate. Communicative competence is something more; those who use the language can have different levels of communicative competence

The teaching of languages has been the responsibility of those with an undergraduate degree in language teaching; languages are also taught by professionals who have studied other degrees but have received training to do so.

Both the language teaching and learning process have been studied throughout the 20<sup>th</sup> and 21<sup>st</sup> centuries, over which many different methods have been put forward, many language acquisition and learning methods have been developed. Nevertheless, it has not been clearly ascertained which methods is the best to teach a language (Stern, 2003; Richards and Rodgers 2014; Wheeler, 2013; Long and Doughty, 2011).

## **Methodology**

This paper is a short, quantitative description using information derived from a questionnaire in Google Forms sent to the participants. This format enables an objective collection of the data necessary for the analysis. The goal was clearly defined as well as the respondents (Hernández Sampieri, Fernández and Baptista, 2014).

The questionnaire used allowed identifying what knowledge the participants have regarding the various UAEM academic facilities that offer language courses, as well as their purpose and usefulness when it comes to these

language courses. At the same time, the questionnaire has elements to establish that knowledge the respondents have regarding *Proyecta 100,000* and whether they would be interested to take part in an international student exchange program.

The form was piloted to ensure validity and reliability. Once the questionnaire met these requirements, it was applied to students of the College of Languages, in undergraduate and graduate programs and to professors as well.

The questionnaire has 22 questions, 19 are dichotomous and 3 were multiple choice. The questionnaire was designed with Google Forms.<sup>2</sup> This tool generates automatic charts as well as percentages corresponding to each chart

## Results

Being able to use the English language has become a key factor in the academic and professional development of university students. Teaching foreign languages is part of the social responsibility held by UAEM, which is the reason for so many different language teaching centers at the same university.

In order to identify what knowledge the UAEM community has in relation to the different language centers as well as *Proyecta 100,000* program from the state government, the answers to the 22 questions were both analyzed to find out the knowledge level and the relevance of each of these possible options to learn languages.

Questions 1, 2 and 3 are focused on the importance of English and if the participants have had experiences using this language. Results show that 100% of the participants believe that English is essential for them and their academic and professional development. We can conclude that at present English is utterly important for young professionals.

In the same way, 100 % of the participants mentioned they have had the necessity to interact with others in English in real-life situations in their lives, which is related to the first question in that it reveals the importance of English nowadays.

Question 3: Have you studied English at a school? This question was answered yes by all the participants. This question does not allow us to find out whether English was studied at UAEM or at another institution.

---

<sup>2</sup> Website to create Google Forms: [https://www.google.com/intl/es\\_mx/forms/about/](https://www.google.com/intl/es_mx/forms/about/)

Questions 4 through 16 are focused on the knowledge the participants have of the language teaching centers of UAEM. Firstly, the participants were asked about the College of Languages and the English courses offered to the public. The College is known to most of the participants (87%), and the same percentage knew that such school offers English courses to the public. This shows high recognition for the College of Languages, even though its main objective is not the development of English courses.

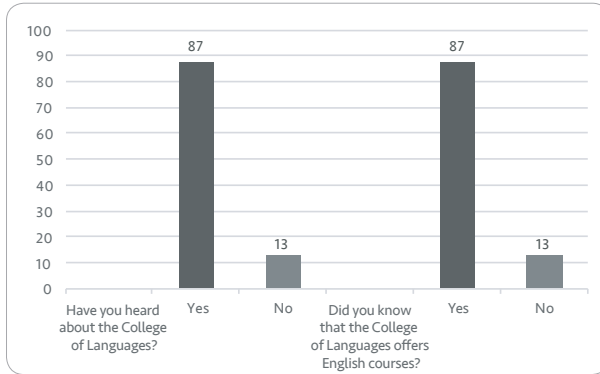


Figure 1. College of Languages

Half of the participants recognized the Language Learning Department (DAL), though a larger percentage said they knew what the purpose of this department is within UAEM. The main objective of DAL is to standardize and improve the quality of curricular language teaching processes (DAL, 2018). This objective was known to 63% of participants.

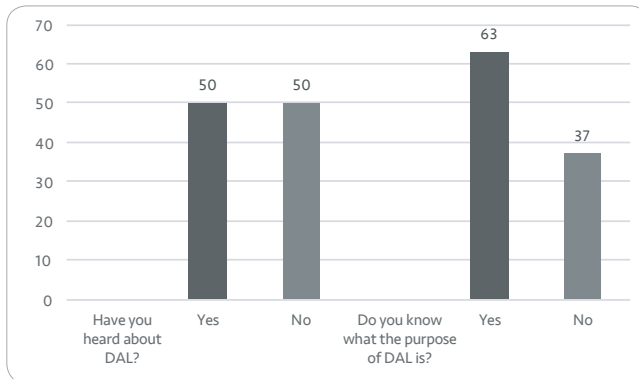


Figure 2. Language Learning Department

The International Center for Language and Culture (CILC) is known by 87% of the respondents, the same percentage earned by the College of Languages. Nevertheless, only 75% of the respondents knew what kind of courses are offered at CILC, a larger number than the courses at the College of Languages.

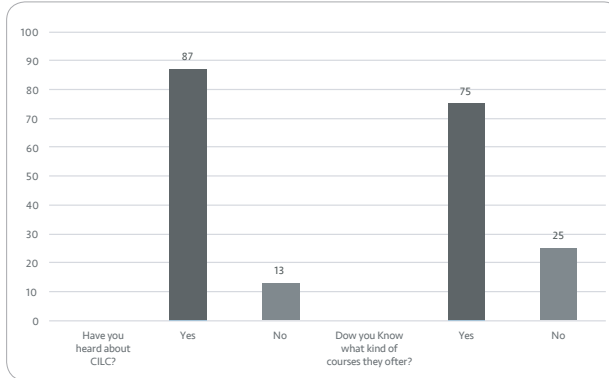


Figure 3. International Center for Language and Culture

The Center for Cultural Activities (CeAC) is a UAEM facility that has the lowest recognition from the participants, only 37%. The same number also knew what kind of courses were offered.

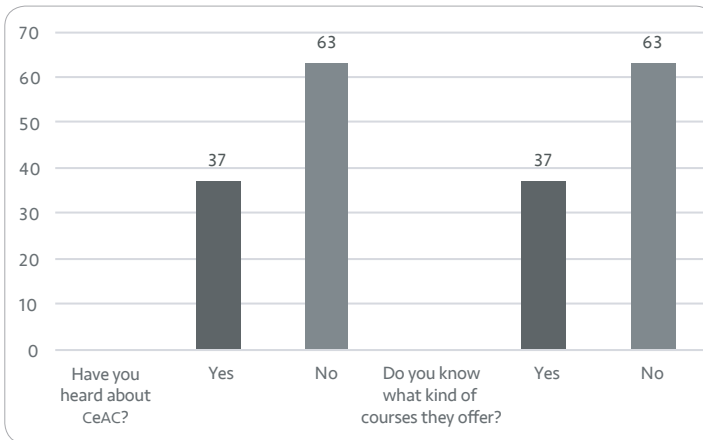


Figure 4. Center for Cultural Activities



The Integrated Language and Services Unit (USILC) is located in Metepec. It offers basic and intermediate courses and it is known by 50% of the participants. The same number said they knew what kinds of courses they have at USILC.

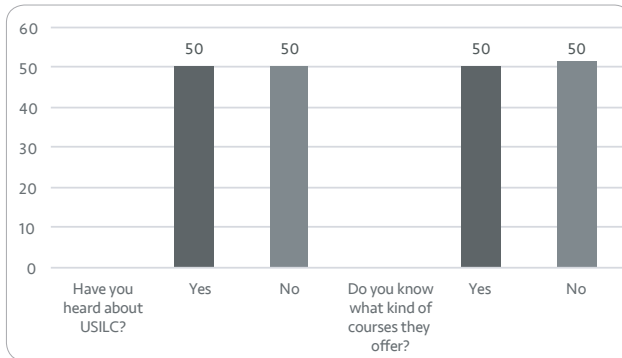


Figure 5. Integrated Language and Services Unit

The only language teaching facility at the UAEM known by all the participants is the Center for Language Teaching (CELE). The results of the questionnaire also show that all the participants also know the purpose of CELE when they answered that they knew the kind of courses it offers to the public.

The knowledge of academic facilities of UAEM varies between 37% and 100%, which demonstrates the positioning of UAEM when it comes to language teaching. Results also show that 75% of the subjects has studied at one of these academic facilities at some point in their lives. 100% of those who have studied in one of these facilities felt that their learning was meaningful.

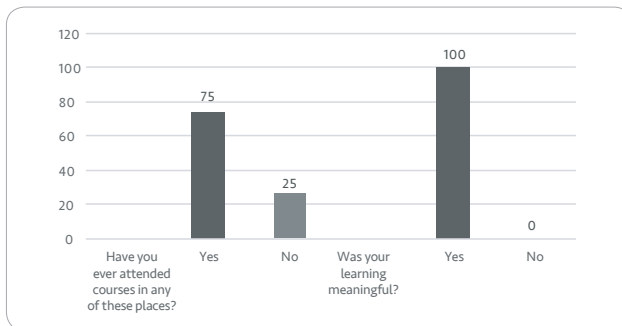


Figure 6. Attendance to language courses at UAEM and learning

The last five questions of the questionnaire are focused on *Proyecta 100,000* program, the perception of the participants when it comes to studying English in a foreign country and the time they consider sufficient to learn a foreign language. As regards the *Proyecta 100,000* program, 88% said they knew about the program. Though, when asked about the objective of the program, the number went down to 75%.

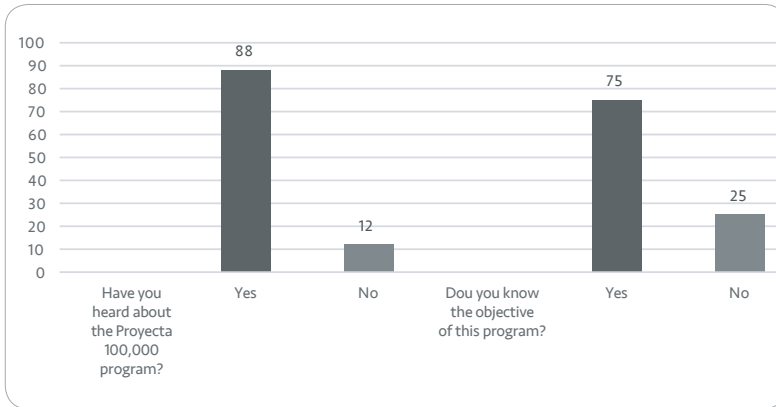


Figure 7. Proyecta 100,000

*Proyecta 100,000* program allows those chosen to attend English classes in an English-speaking country, either the United States or Canada. The participants in this questionnaire feel that studying English in one of these countries would improve their language level. Those selected for the *Proyecta 100,000* program attended an American or Canadian university to study English for one month in an immersion context.

The participants of this research are willing to spend a month in an English-speaking country with all expenses paid in order to improve their language level. Albeit, when asked about the time they considered necessary to improve their level of English, none of them chose one month as sufficient time for this goal. The minimum period of time considered necessary for improving one's English level may be set at six, according to their answers.

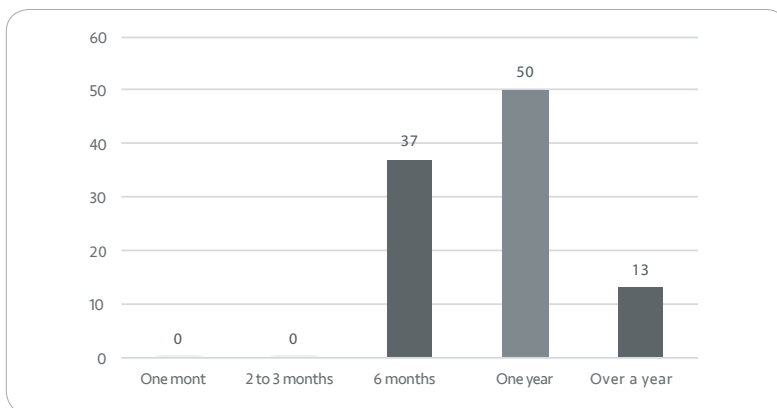


Figure 8. Time needed to study English in a foreign country

## Final considerations

Knowledge of the English language has become a basic need for personal, academic and professional development for those living in the 21<sup>st</sup> century, a group immersed in the knowledge and information society. In order to contribute to this globalized and international society, UAEM has developed several different strategies in order to offer English lessons.

The College of Languages, DAL, CELE, CILC, CeAC and USILC offer the university community and the inhabitants of the State of Mexico many different language courses, mainly English. The results from this study show that not all UAEM language centers are known to 100% of the participants. However, we can identify that more than 50% of those surveyed identify the language centers of UAEM.

The data obtained allow us to establish that the main objective of the study was fully attained. We were able to ascertain what knowledge the university community has as regards the language centers. The survey also found out what level of knowledge the same community has about *Proyecto 100,000*.

The academic facilities of UAEM have a high level of recognition from the university community, which allows us to establish the relevance the institution has in the State of Mexico when it comes to foreign language development.

The promotion of the various UAEM facilities should be increased, with the objective of attaining higher recognition, as with CELE, as well as increasing the number of courses needed by the community.

*Proyecta 100,000* program has been successfully promoted by UAEM since almost 100 % of those surveyed identify the program. Though, it is necessary that the participants learn about the activities they would take part in while attending these English-speaking universities

The duration of these trips with *Proyecta 100,000*, which are one month, are considered too short to improve linguistic abilities. A stay of six months in an English-speaking university is needed to allow better linguistic performance from those chosen for this program

Finally, we can establish that UAEM accomplishes its social responsibility of teaching languages. This is a responsibility that springs from a global and international world where knowledge of the English language has become a basic need for university students now living in the knowledge and information society.

# **PROYECTA 10,000 AND PROYECTA 100,000 PROGRAMS. EXPERIENCES FROM THE INTERCULTURAL UNIVERSITY OF THE STATE OF MEXICO**

Miguel Reyes Contreras

## **University background**

Miguel de Cervantes says: "He who reads a lot and walks a lot sees a lot and knows a lot". (2004 [1615], second part: 747). This quotation can be the starting point to discuss intercultural studies because the proper culture and view of the world is enriched eventually by the means of the places we know, the books we read and, above all, the people we keep communication with. The ebb and flow of people in the land of the State of Mexico since pre-Columbian times has fostered a multicultural and multilingual environment, which can still be seen in the presence of 5 indigenous languages in the state. Therefore, the government is obliged to assist the needs of this population sector. For this reason, *Universidad Intercultural del Estado de México*, UIEM (Intercultural University of the State of Mexico) was created in 2003. Additional to this, UIEM promotes programs which foster international exchanges such as *Proyecto 10,000* and *Proyecto 100,000*, so as to help UIEM alumni to have an integral training.

The purpose of this brief text is to offer the perspective of indigenous students belonging to the Language and Culture B.A. at UIEM who have received this benefit. This chapter is particularly interested in finding out how these students consider this program has contributed to their concept of interculturality.

UIEM is a relatively young university. It was founded 14 years ago and 10 cohorts of professionals have graduated from the Language and Culture program with emphasis in original communities from the State of Mexico: *jñatrjo* (mazahua), *hñähñu* (otomí), *pjekjakj'o* (tlahuica), *bot'una* (matlatzinca) and *mejicano* (náhuatl)<sup>1</sup>, known in the study plan at UIEM as Original Languages (LO).

UIEM was created in 2003, rooted in the second article of *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (CPEUM, 2017) as a state public decentralized institution because:

---

<sup>1</sup> The proper names are highlighted because, as the peoples express, the other names have been imposed.

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas<sup>2</sup> (CPEUM, 2017: 2).

The Constitution also “recognizes and guarantees the right of people and indigenous communities to free self-determination and autonomy” (CPEUM, 2017: 2). In addition, The Constitution establishes that the government has to “... determine the policies to guarantee the validity of the rights of the indigenous people and the integral development of their towns and communities, which will be designed and operated among them” (CPEUM, 2017: 3).

UIEM offers higher education according to the needs of indigenous people from the State of Mexico and the educational offer is targeted to various social groups, prioritizing those which historically have been in a situation of socioeconomic, educational, cultural and linguistic disadvantage. UIEM assists graduates from medium higher education from indigenous communities and those interested in its educational programs.

UIEM’s mission is to promote the training of professional people who can understand and assist “the economic, social and cultural development, mainly, of indigenous peoples from the country” so they can “help permanent dialog between communities and contemporary scientific and cultural development” (CGEIB, 2006: 145).

### **About *Proyecta* programs**

During the administration of governor Dr. Eruviel Ávila Villegas, 2011-2017, one of the projects resulting from the trilateral trade, between Mexico-United States-Canada is “*Proyecta*”. This program was created and established in the framework of the National Strategy *Proyecta 100,000* and *Proyecta 10,000*. The main objective of such program is to “boost and promote actions headed toward the teaching of English language as well as establishing programs and actions such as scholarships to study a broad”<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> The Nation has a multicultural background, based originally on its indigenous peoples, the ones descending from peoples inhabiting the country at the beginning of colonization and keep their own social, economic, cultural and political institutions or part of them.

<sup>3</sup> Taken from the program’s official announcement 2017.

The program is also derived from the National Development Plan 2011-2017 of the Government of the State of Mexico through the Sub-secretariat of Medium Higher Education and Higher Education and the General Direction of Higher Education, between the Mexican Agency for International Cooperation and Development from the Secretariat of Foreign Affairs.<sup>4</sup>

## About interculturality

The term interculturality exists since groups that had different customs and languages formed and interacted with each other. The formation of groups of people separated from other groups promoted the sharing of a language, customs, internal rules and codes of ethics; a territory that shaped their thinking and worldview. Thus, when interacting with other groups that had other languages, rules, etc., it was inevitable there was an exchange of knowledge and the rules and codes of the group are complemented by those of the other. And then there is a relationship between cultures, an intercultural relationship.

However, on the one hand, interculturality as an educational philosophy begins with the creation of intercultural universities. "Intercultural education seeks to erase social asymmetries, banish racism, foster relationships between cultures, recognize and appreciate their value and contribution to the national culture" (Reyes, 2015, p.181). This action is an alternative to the so-called *indigenismo desde adentro* (*indigenismo* from the inside), an approach in which spaces are created so that the actors who configure the intercultural process contribute, from their vision, to the project of civilization. Interculturality refers to a process of decolonization proposed by the indigenous peoples themselves (González Ortiz, cited by Reyes, 2015).

On the other hand, as a personal philosophy, the terms interculturality and multiculturalism, "more than concepts, are descriptive terms [because they] intersect the categories of culture, religion, heritage and language, and the normative spheres of recognition, justice and equality" (Lehman, 2012: 2). Moreover, there is the worldview and the personal way of interacting with the world and it becomes a movement that frames a new series of voices and clarifies a multivalent scenario. "These relations of interaction with the world and their impact on the personal and by extension, on the institutional, are presented below" (López Moreno, 2016: 2).

<sup>4</sup> Data taken from the program's official announcement 2017.

## Some methodological aspects

The present paper focuses specifically on qualitative data, since it is aimed at the experiences of the beneficiaries of the program in their conception of interculturality. 10% of the beneficiaries are considered as a sample: four female students whose condition was to have completed the B.A. in Language and Culture. One of the students is a speaker of *Mazahua*, two students of *Otomi* and one of *Nahuatl*.

The participants had to undergo an interview with 5 key questions focused on finding out if they knew the program, the criteria to be chosen, the destinations, the activities carried out and the achieved institutional and / or personal-professional benefits. After the interview, I saved the conversations in an audio recording device, the data was transcribed and used to support the students' opinions.

## Experiences of the students from Intercultural University

According to statistics, both professors and students have benefited from the program. UIEM has participated in the program since 2014, and has sent 45 students and 3 professors to various universities in the United States and Canada. Figure 1 shows that from 2014 to 2017 the number of beneficiaries reduced in more than 50%. Perhaps these figures decrease because the number of higher education institutions has increased; with the creation of Bicentennial Universities and the beneficiaries that must be distributed.

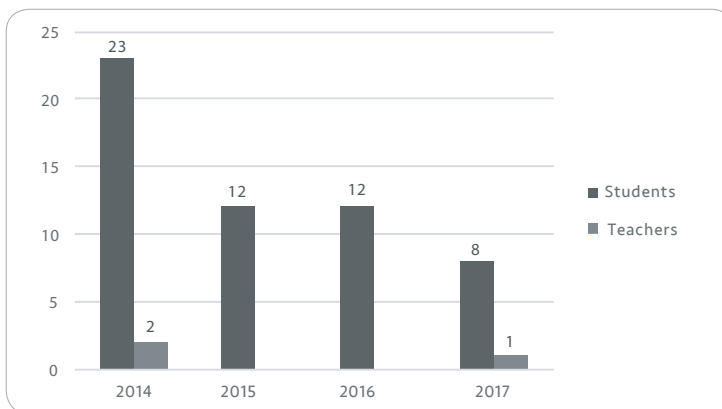


Figure 1. Beneficiaries of the program at UIEM



In most cases, the beneficiaries belong to indigenous communities and this program represented their first opportunity to travel to experience another culture. UIEM constantly reflects on the concept of interculturality and the model in which it is based, as it has been previously mentioned, on eradicating discrimination and valuing the knowledge of all people. I present below some information as regards how much beneficiaries know regarding the program and what has changed in the personal-professional lives of the students as a result of this experience.

### **How much do I know about the program?**

Although the objective of the program is focused on teaching English language, the respondents say that the program “is one where they send young people to study English” (interview with Estrella, 2018). All opinions agree that it is a program for the improvement of English so it can be said that the main objective of the program is unknown to some degree. Even though it seems that it is not relevant, it must be taken into account that the student can only take it as an opportunity to leave, even if they do not really know why.

Out of the four interviewees, three travelled to the United States (Washington, Kirkland and Virginia) and one to Halifax, Canada. All of them concur that the lessons were beneficial because they were complemented with visits to museums or places of interest in the area they were in, additional to the opportunity to practice the language with the people they lived with during their stay.

One of the interviewees considers that time to master the language is short, “because when you were getting used to it, well... it is until you came back when you could interact” (Fragment of interview with Estrella, 2018). It is noticeable that 4 weeks is a very short time to practice the language, especially for those who do not know it well.

### **Ever since there is something different**

One of the benefits that directly derives from the program is the possibility to become employed in the rural area that surrounds UIEM. Karen states that she was allowed to enter a kindergarten and began to teach English at the initial level. Due to her training in the teaching of native languages and the teaching methodology, in addition to the experience acquired abroad, they gave her such an opportunity,

It helped me improve my English level according to the B.A. in Language and Culture because we should not only focus on LO, but also on F[oreign] L[anguage]. Also, for the working area because they gave us a document that supports the training. I was able to get a job where I am right now (fragment of interview with Karen).

Someone who was also benefited was Maria because her English level and the diploma she received allowed her to become part of her *Alma Mater*, as she joined the teaching staff of English as a Foreign Language degree. She comments that "... professionally (though little) I really learned a lot and it helped me to work in Intercultural [University] and [the diploma] would be a supporting document to work" (interview with Maria). Tere, another interviewee believes that "[she] has been benefited professionally in the curriculum by the document" that supports her staying abroad (interview with Tere, 2018). In the northern area of the State of Mexico, a diploma of this type is of great importance since it is relevant that it is not a language course in Mexico, but abroad. As regards personal benefits, Estrella thinks that the idea of understanding the other, of knowing that there are people who do things differently from us gave them the opportunity to share what they know in an amusing way. This exchange was reflected in her lessons at Halifax:

Because it is another kind of culture, a different society and because it is an intercultural school here, so it helped me to broaden the panorama of my way of thinking. Apart from it, as they taught us things of cultural nature within the lessons, well... I think it helped me to open my mind (interview with Estrella, 2018).

The benefit was also reflected in the lessons, because, as Estrella says, "I can already read and understand texts, although I still need to communicate", a point favoring the effectiveness of these programs. The university identity is noticed in the idea of Karen, who states that "being part of the intercultural [university] opens opportunities to improve and experience new changes", that is to say, the condition of coming from indigenous areas is considered a reason of pride to be taken into account. Tere, after graduating from her BA, joined UIEM as a teacher, so she affirms that:

The benefits are motivational because as a professional you can encourage the student to work hard not only in the English language, but also in the original language because learning or knowing a different language opens you doors to know things... (interview with Tere, 2018)

Not only do we notice in this comment a recommendation for the student, but also a reflection on the importance of learning languages, either national or foreign ones. It is also striking that she considers that only by this means you become visible to people. Personally, she feels that she grew wiser because she can now be an example for students. The effect on her, actually goes beyond the personal, because now she shares it with her students, whom she invites to live the experience.

### Final considerations

The government of the State of Mexico, through these programs, has allowed both personal and professional development of professors and university students. It gives them the opportunity to meet new cultural spaces and environments, which allows them to know themselves in terms of their ability to establish social relationships. The beneficiaries of this program at Intercultural University are now foreign language teachers who know for sure what they are talking about because their former learning in the classroom is complemented by experiences, which are the most remarkable aspect of real learning. This learning also has a collateral benefit since the children of the schools where these people are working now are sure that their teachers have been in an environment where they have practiced and acquired the language they are learning.

Talking about interculturality it is not just do it about the existence of other groups, other languages, as well as other views on life, different from that of our own. It is also about interacting with them, about experiencing how they live their culture and, at the same time, about making them participants of our way of seeing the world, of sharing our culture and worldview. This is undoubtedly another of the achievements of this international exchange program; it is much better that the beneficiaries are members of the indigenous communities of the State of Mexico.

This small research exercise allows us to find out the experiences lived by the beneficiaries of *Proyecto* programs. If at this small scale important data can be traced in a qualitative way as regards the benefits of the exchange program, it is tempting to think that if it is carried out on at a large scale, the experiences that can be obtained will be varied and of great value for the program to continue. May this text be a reason to research on the way that each of the areas which the students belong to have been benefitted. Cervantes in the mouth of Don Quixote is right: "he who reads much and walks much, goes far and knows much".



## AUTHORS

**María del Pilar Ampudia García** has been a professor at the College of Languages of Universidad Autónoma del Estado de México for almost twenty years and is currently the Vice-President of International Cooperation in the aforementioned institution. She was Dean of the College of Languages and Director of International of UAEM. She holds a Master's Degree in Applied Linguistics and is part of the Academic Research Body *Estudios en Ciencias del Lenguaje*. Her research interests are: Internationalization of higher education and Language variation due to gender.

**Uriel Ruiz Zamora** holds a Ph.D. in Education and a Master in Applied Linguistics. He is a full-time professor at the College of Languages, UAEM, and has a PROMEP profile. He is the leader of the Academic Team Studies in Language Sciences; he belongs to the Network of Foreign Language Academic Teams (RECALE) and the Network of Academic Bodies of Educational Research of UAEMex (RedCAIE). His research focuses on Language Teaching-Learning and Educational Technology in Teaching.

**Margarita Aurora Caballero Gastélum** studied the B.A. in Economics in Universidad Autónoma del Estado de México. She also studied a Master's Degree in Applied Linguistics in the College of Languages, UAEM. She is currently pursuing a Ph.D. in Applied Linguistics in the University of Southampton, England. She has taught English for more than twenty years in The Anglo and UAEM. Nowadays, she is a full-time research professor in the college of Languages, UAEM. Her research interests are: English language teaching and identity processes in language teachers.

**Servando Mateo Acevedo Villalobos** has been a professor at the College of Languages of Universidad Autónoma del Estado de México. He has worked in the Office for International Advancement in the aforementioned institution and is nowadays the Coordinator of Liaisons Offices of the Vice-Presidency for International Cooperation. He did studies in English language with a major in translation and ELT. He has participated in several international training courses and best practices programs.

**María Luisa Becerril López** graduated from the B.A. in English of the College of Languages, UAEM, where she has acted as Academic Dean as well as Coordinator of the B.A. in Languages and the B.A. in English Language Teaching degrees. She is a professor in the area of Linguistics of the same school. She has master

degree studies in Hispanic Linguistics, UNAM. Her research interest, apart from Terminology studies due to her work in translation, is focused on the cognitive processes of language acquisition. Currently, she is the Head of the International Advancement Office of the VP for International Cooperation, UAEM.

**Héctor Javier Rayón Martínez** graduated from the B.A. in Political and Social Sciences from UAEM. He is pursuing a Master's Degree in Communication Technologies at *Tecnológico de Estudios Superiores de Cuautitlán Izcalli*. He has been an adviser in the Social Service Unit for the Secretariat of Education of the State of Mexico, where he was a consultant of *Becarias y Becarios de Excelencia Program* for four years. Currently, he acts as a Deputy Director of Technological Studies at the General Directorate for Higher Education where he also coordinates since 2015, the *Proyecta* Program of the State of Mexico.

**Christian Karel Salgado Vargas** holds the position of Head of International Affairs at the Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM). A Master's Degree in Strategic Communication of Governments and Institutions by the Public Education Secretariat (SEP). Currently pursuing a Ph.D. in Studies for Human Development at the Center for Multidisciplinary Research in Education, UAEM; teaching professor of Marketing, Design and Strategies of Communication in Enterprises, and Market Research II at present.

ID Author: Christian Karel, Salgado Vargas/ ORC ID: 0000 – 0003 – 3311-9131 Researcher ID Thomson: M -4465-2018, CVU CONACYT ID: 809171

**Jorge Roberto Trujillo Cabrera** studied the postgraduate program in Communication and Educational Technologies at the Latin American Institute of Educational Communication. He is a professor and researcher in the area of educational technologies and terminology in Universidad Autónoma del Estado de México. He has participated in national and international Congresses such as FIEEL, FEL, ANUPI, among others. He has published several books on Computing and in the terminology area.

**Miguel Reyes Contreras** holds a B.A. in English and an M.D. in Applied Linguistics from Universidad Autónoma del Estado de México. He is now a full-time professor-researcher at *Universidad Intercultural del Estado de México* (UIEM) and participates as a Fulbright grantee as an Associate Professor at Institute of American Indian Arts (IAIA) (New Mexico). He researches the areas of Language Teaching (Literacy), Onomastics, Paremiology and Discourse Analysis. He has participated in several national and international congresses and has published some research papers in these areas.

## SIGLAS

**AMEXCID:** Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo

**ANUIES:** Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

**ASCUN:** Asociación Colombiana de Universidades

**CEAC:** Centro de Actividades Culturales

**CELE:** Centro de Enseñanza de Lenguas

**CENNI:** Certificación Nacional de Nivel de Idioma

**CGEIB:** Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe

**CILC:** Centro Internacional de Lengua y Cultura

**CNBES:** Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior

**COMEXUS:** Comisión México-Estados Unidos para el Intercambio Educativo y Cultural

**CONAEDU:** Consejo Nacional de Autoridades Educativas

**CPEUM:** Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

**DAL:** Dirección de Aprendizaje de Lenguas

**DGES:** Dirección General de Educación Superior

**EE UU:** Estados Unidos de América

**EF:** Education First

**ELF:** English as a Lingua Franca

**EPI:** English Proficiency Index

**FOBESII:** Foro Bilateral sobre Educación, Innovación e Investigación

**FODA:** Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas

**FONDICT:** Fondo de Fomento y Desarrollo de la Investigación Científica y Tecnológica

**GEM:** Gobierno del Estado de México

**ICETEX:** Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior

**ILCE:** Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa

**LACSI:** Latin American and Caribbean Studies Institute

**MCER:** Marco Común Europeo de Referencia

**OCDE:** Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

**ONU:** Organización de Naciones Unidas

**PIB:** Producto Interno Bruto

**PIEI:** Programa Institucional de Enseñanza del Inglés

**PISA:** Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos

**PND:** Plan Nacional de Desarrollo

**PNIEB:** Programa Nacional de Inglés en Educación Básica

**PSE:** Plan Sectorial de Desarrollo

**RIEB:** Reforma Integral Básica

**SE:** Secretaría de Economía

**SEP:** Secretaría de Educación Pública

**SRE:** Secretaría de Relaciones Exteriores

**UAEM:** Universidad Autónoma del Estado de México

**UIEM:** Universidad Intercultural del Estado de México

**UNAM:** Universidad Nacional Autónoma de México

**UNESCO:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

**USILC:** Unidad de Servicios Integrados de Lenguas y Cómputo





Esta edición bilingüe: español-inglés, de la compilación de María del Pilar Ampudia García, Uriel Ruiz Zamora y Margarita Aurora Caballero Gastélum, se terminó de imprimir el 19 de septiembre de 2019 en los talleres de editorial CIGOME, S.A. de C.V., vialidad Alfredo del Mazo núm. 1524, ex Hacienda La Magdalena C.P. 50010, Toluca, México. El tiraje consta de 300 ejemplares.

Corrección de estilo: Iván Pérez González

Revisión de la versión en inglés: Servando Mateo Acevedo  
Villalobos y Luis Cejudo Espinosa

Diseño editorial: Hugo Iván González Ortega

Coordinación editorial: Patricia Vega Villavicencio

La edición estuvo a cargo de la Dirección de Difusión y Promoción de la Investigación y los Estudios Avanzados mediante el Departamento de Producción y Difusión Editorial de la Universidad Autónoma del Estado de México.



# PROGRAMAS PROYECTA 10,000 Y 100,000

Experiencias en el Estado de México

*Edición bilingüe  
español-inglés*

El libro *Programas Proyecta 10,000 y 100,000. Experiencias en el Estado de México* recopila la percepción colectiva de servidores públicos y académicos en torno a la internacionalización en instituciones de educación superior del estado y del país. Los cinco capítulos que integran esta obra, en edición bilingüe: español-inglés, dan cuenta —desde la perspectiva educativa, cultural, administrativa y lingüística— sobre uno de los proyectos de movilidad académica transnacional más ambiciosos y prolíficos en la historia de América del Norte.

ISBN: 978-607-633-069-2



9 786076 330692