

Internacionalización y competencias interculturales en la Educación Superior

Lourdes Evangelina Zilberberg Oviedo

Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), Argentina
rel.internacional@faap.br

Resumen

Este artículo presenta los resultados de un estudio realizado en el ámbito brasilero de la Educación Superior que buscó analizar las contribuciones de la internacionalización al desarrollo de competencias interculturales en los estudiantes de las instituciones miembros de *FAUBAI- Associação Brasileira de Educação Internacional*. La metodología utilizada fue el Estudio Explicativo Secuencial de Método Mixto con predominancia cualitativa, lo que permitió combinar cuestionarios iniciales con entrevistas semiestructuradas. En ambas instancias se trabajó con gestores de las oficinas de relaciones internacionales y con estudiantes. El aporte práctico más relevante de este trabajo es el abordaje inédito del estudio de las competencias interculturales, analizadas como resultado del proceso de internacionalización, en tanto que los principales aportes a la teoría están constituidos por las primeras definiciones locales de competencia intercultural y de interculturalidad, las que resultaron de una construcción colectiva a partir de los comentarios de los sujetos de la investigación.

Palabras clave: internacionalización; competencias interculturales; interculturalidad.

Internacionalização e competências interculturais na Educação Superior

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de um estudo realizado no sistema brasileiro de educação superior, que procurou analisar as contribuições da internacionalização ao desenvolvimento de competências interculturais, nos alunos de instituições membros da *FAUBAI- Associação Brasileira de Educação Internacional*. A metodologia utilizada foi o Estudo Explicativo Sequencial de Método Misto com predominância qualitativa, o que permitiu combinar questionários iniciais com entrevistas semiestructuradas. Em ambos os casos, trabalhou-se com gestores dos escritórios para assuntos internacionais e com alunos. A contribuição prática mais relevante do trabalho é a abordagem inédita do estudo das competências interculturais, analisadas como resultado do processo de internacionalização, enquanto que as principais contribuições à teoria são as primeiras definições locais de competência intercultural e de interculturalidade, que resultaram de uma construção colectiva a partir dos comentários dos sujeitos da pesquisa.

Palavras-chave: internacionalização, competências interculturais, interculturalidade.

Internationalization and intercultural competence in Higher Education

Abstract: This article presents the results of a study carried out in the Brazilian higher education system and meant to analyze the contributions of the internationalization of higher education to the development of intercultural competences in students from the member institutions of *FAUBAI- Associação Brasileira de Educação Internacional*. The methodology used is the Mixed Methods Explanatory Sequential Study with qualitative predominance, which allowed combining initial questionnaires with semi-structured interviews. In both instances, we worked with managers from the international offices and with students. The most relevant contribution of this project is its unprecedented approach to studying intercultural competences, analyzed as a result of the process of internationalization of higher education. The main takeaways to the theory are the first local definitions of Intercultural Competence and of Interculturality, which were the result of a collective construction emerging from the research participants' feedback.

Keywords: internationalization; intercultural competence; interculturality.

Introducción

En el contexto de la internacionalización de la Educación Superior, las competencias interculturales (CI) se consideran necesarias. Habitamos en un mundo globalizado, interdependiente y multicultural, cuyos desafíos se podrán enfrentar, de forma más eficiente, por individuos que además de capacidades técnicas adquieran determinado tipo de saberes que permitan aportar soluciones creativas, fomentar el diálogo intercultural y la cooperación internacional.

Al analizar la teoría relacionada al tema, se observa que ha sido trabajoso llegar a un consenso sobre la terminología a ser usada para referirse a lo que en este estudio denominamos competencias interculturales. Algunos se refieren a competencia en comunicación o en comunicación intercultural, otros a competencia global y a mentalidad global, aprendizaje global, aprendizaje cultural, efectividad intercultural, educación para la democracia, interculturalidad y competencia intercultural, entre otros (Bennet, 2009; Schmidmeier y Takahashi, 2018; Puntenev, 2019).

En un esfuerzo de conceptualización, la investigadora norteamericana Darla Deardorff realizó un estudio Delphi con especialistas en el tema y con administradores de Instituciones de Educación Superior (IES) de los Estados Unidos de América (EUA). Por su relevancia y originalidad, ese trabajo, del cual surgió la primera definición consensual elaborada por especialistas en el tema de CI, constituye un importante avance en la teoría de la internacionalización de la Educación Superior y es el principal referente teórico de este estudio (Deardorff, 2004).

Algunos antecedentes locales también sirvieron de base para la investigación. Entre ellos se destaca la encuesta realizada por la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES) del *Ministério da Educação*, que mapeó el desarrollo de la internacionalización de las IES participantes y concluyó que su internacionalización es pasiva, pues se basa en el envío de estudiantes y docentes al exterior, sin fomentar, en la misma medida, la atracción de estudiantes y de profesores extranjeros a sus respectivos campus (CAPES, 2015). En el estudio realizado por el *Institute of International Education* (IIE) se destacan las diversas actividades llevadas adelante por las IES brasileras para fomentar y desarrollar la movilidad de estudiantes y se señala que es importante dar continuidad a ese tipo de investigaciones para que se obtengan más datos sobre las características de la internacionalización del sistema de Educación Superior de Brasil (Robles y Bahandari, 2017).

Asimismo, cabe destacar el estudio concomitante a este trabajo realizado por Clemente y Morosini en 2019, que trata de las percepciones de los estudiantes sobre interculturalidad, competencias interculturales y sus prácticas en la Universidad brasilera pública. Dicho estudio concluye que tratar estos temas no es más una opción en la Educación Superior sino un imperativo (Clemente y Morosini, 2019).

A partir de esta realidad y con el propósito de favorecer el avance del conocimiento sobre el tema desde una perspectiva local, la investigación se ocupó de las contribuciones de la internacionalización de la Educación Superior al desarrollo de las CI en los estudiantes del sistema brasilero de este nivel de educación. Además, buscó determinar el sentido y alcance de las CI en los procesos de internacionalización según las representaciones de los gestores de las oficinas de relaciones internacionales (gestores de RRII) y de los estudiantes de las IES objeto de estudio. Finalmente, se planteó identificar los puntos convergentes y divergentes de esas representaciones e identificar y justificar las dimensiones del proceso de internacionalización que contribuyen, en mayor medida, al desarrollo de CI según esas mismas representaciones. El universo de estudio se constituyó con las instituciones miembros de *FAUBAI- Associação Brasileira de Educação Internacional* y abarcó el periodo comprendido entre 2011 y 2017.

Aproximaciones a los conceptos de internacionalización y de competencias interculturales

En general, la literatura presenta al concepto de CI en el contexto de la internacionalización de la Educación Superior (Deardorff, 2004; Freitas, 2017; Morosini y Ustárroz, 2016) ya que los académicos consideran que las IES, al desarrollar sus procesos de internacionalización, crean situaciones de interacción intercultural que contribuyen al desarrollo de CI. En esta visión, CI sería resultado del proceso de internacionalización. Sin embargo, también hay estudios que indican que el conjunto de esas competencias constituye una de las razones para la internacionalización, por lo que existiría una relación recursiva entre ambas variables, situación que quedó corroborada en este estudio.

Los teóricos de la internacionalización de la Educación Superior coinciden en que esta constituye una respuesta de las IES a las exigencias y desafíos de la globalización (Gacel-Ávila, 2003). Serían políticas estratégicas de largo plazo asumidas por los sistemas académicos, instituciones e individuos que conducen a un cambio organizacional para establecer contactos con el exterior que faciliten la movilidad de estudiantes, el desarrollo del cuerpo docente y la innovación del currículo, con el objetivo de llegar a la excelencia en la enseñanza y en la investigación académica (Rudzki, 1995; Altbach y Knight, 2007).

Entre las definiciones más conocidas de internacionalización y en la que nos basamos, se encuentra la elaborada por Knight (2004) que la presenta como: “el proceso de integrar las dimensiones internacional, intercultural o global en el propósito, función y provisión de la educación superior” (p. 11). Analizando esta descripción en sus diferentes términos podemos establecer que “proceso” indica un esfuerzo constante, mientras que “integrar”, revela la necesidad de inclusión de las dimensiones internacional e intercultural en las políticas, programas y misión de la institución. Los conceptos “internacional, intercultural y global” aunque elementos distintos, juntos constituyen la base de la internacionalización. Las palabras “propósito y función” se refieren al rol de la Educación Superior y a los elementos o acciones que la caracterizan, tales como: enseñanza, aprendizaje, investigación, servicios sociales, sociedad, etc. Finalmente, la palabra “provisión” explica

la propuesta de cursos por parte de las IES o de los nuevos proveedores en los ámbitos doméstico e internacional.

Por su parte, Hudzik (2011) se refiere a internacionalización comprehensiva, entendida como un compromiso confirmado en la acción. Se trata de la responsabilidad de incluir las perspectivas internacionales y comparadas en la enseñanza y en la investigación así como en la misión de la Educación Superior. Es fundamental que ese compromiso sea acogido por la dirección, gobernanza, cuerpo docente, estudiantes y también por el servicio académico y unidades de apoyo (p. 6).

Quienes llevan a cabo las actividades de internacionalización son los actores del proceso y, entre ellos, se destacan las IES porque cabe a ellas crear y desarrollar las acciones destinadas a los estudiantes, con el objetivo de generar un ambiente propicio para la adquisición de esas habilidades, conocimientos y actitudes que en su conjunto constituyen las CI. Es por este motivo que las unidades de análisis de esta investigación son las IES miembros de FAUBAI.

Las acciones de internacionalización pueden ser agrupadas en dimensiones, tales como: cambio organizacional, innovación del currículo, desarrollo del personal y movilidad de estudiantes, que a su vez se pueden clasificar en dos grandes grupos, la internacionalización del campus (*internationalization at home-IaH*) y la educación transnacional (*cross-border education*) (Rudzki, 1995, como se citó en Da Veiga, 2011; Knight, 2012).

La educación transnacional tiene relación con varios tipos de movilidad (personas, programas, proveedores, proyectos y políticas) que implican tanto acuerdos de cooperación como la comercialización de los servicios educativos. Ya la *Internationalization at Home* (IaH) trata de las acciones internacionales realizadas en el campus, que van desde la internacionalización del currículo, con la participación de estudiantes y profesores extranjeros, a las actividades extracurriculares y de contacto con las comunidades locales y grupos étnicos.

La fundamentación teórica que surge por medio del análisis de la teoría fue utilizada para la elaboración del estudio de campo en el que se buscó identificar y justificar las dimensiones que contribuían en mayor medida al desarrollo de CI en los estudiantes, según las representaciones de los sujetos de la investigación.

En general, las IES internacionalizan sus actividades y comienzan por la movilidad de estudiantes y, para que el proceso sea eficaz, se debe contar con una estrategia que se encuentre contemplada en el plan institucional. En este caso, debemos tener en cuenta que no existe un modelo a ser seguido y que cada institución deberá identificar de acuerdo con su visión, misión y estructura, cuál será su estrategia de internacionalización (Knight, 1999). Esta táctica se implanta por etapas, por lo cual no se trata de un proceso lineal, sino de un ciclo institucional dinámico en el que el proceso de internacionalización se construye con el objetivo de alcanzar la etapa de la gestión de la internacionalización. Se trata de la institucionalización del proceso, en la que todos los sectores de la institución incorporan la dimensión internacional en sus actividades de forma natural, estable y ordenada (Söderqvist y Parsons, 2005, p. 16).

En la práctica, el proceso de internacionalización no necesariamente sigue las mismas etapas, sino que depende de la institución que lo adopta y del ambiente en el que se encuentre. Por ello, una de las indagaciones del estudio fue investigar si ese proceso se encontraba establecido en una estrategia de internacionalización contemplada en el plan institucional.

A su vez, los estudios sobre las CI como resultado del proceso de internacionalización se iniciaron a principios de los años 60 en los EUA. No tardó mucho para que estos temas pasaran a ser objeto de discusión en diversas conferencias, tales como las realizadas por NAFSA- *Association of International Educators*, por la EAIE- *European Association for International Education*, por la APAIE- *Asia*

Pacific Association for International Education, por la AIEA- *Association of International Education Administrators* y por la *Society of Intercultural Education*- SIETAR, entre otras.

En los EUA, la “multiculturalidad” se encuentra visibilizada en la lucha por los derechos humanos y en el respeto por la diversidad étnica representados en las políticas afirmativas de inclusión. De la misma manera, el concepto de interculturalidad en América Latina se relaciona con los movimientos de inclusión de los sectores indígenas en la sociedad y por ende en la Universidad (Olson y Peacock, 2012; Medina-López-Portillo y Sinnigen, 2009).

A los movimientos de defensa de los derechos humanos, se les sumó la fuerte ola de globalización que comenzó en la postguerra y se incrementó especialmente al inicio de los años 80. Nos referimos al surgimiento de lo que Olson y Peacock (2012) denominan “globalismo fundamentado” que incluye a las perspectivas globales, internacionales, interculturales y étnicas, a los estudios regionales y al folclore. Ya el interculturalismo, en su concepción contemporánea, surge de la intersección de lo global y lo local y tiene relación con el desarrollo de las habilidades necesarias para comunicarse a través de las culturas (Olson y Peacock, 2012, pp. 314-315).

Sabemos que los estudios que relacionan los conceptos de internacionalización y competencia intercultural son relativamente recientes y se basan en una especie de consenso entre los especialistas, en el sentido de que el proceso de internacionalización de las IES puede producir una verdadera transformación del individuo y desarrollar en él ciertas habilidades o competencias que, en su conjunto, constituyen lo que denominamos CI (Hunter, 2008, p. 93).

En relación con la terminología, conforme señala Bennett (2009), no ha sido fácil llegar a un consenso sobre cuál usar al referirse a CI (p. 22). El propio Bennett (2009) y autores como Schmidmeier y Takahashi (2018), hicieron un compendio de las terminologías y definiciones aportadas por la literatura (Bennett, 2009; Schmidmeier y Takahashi, 2018). Se consigna que ya desde que Tewksbury se refirió a la persona intercultural en 1957 surgieron diversos términos, tales como: competencia en comunicación o en comunicación intercultural, competencia global y mentalidad global, aprendizaje global, aprendizaje cultural, efectividad intercultural, educación para la democracia, ciudadanía cosmopolita, interculturalidad y competencia intercultural, entre otros (Bennet, 2009, p. 22).

Más recientemente, surgió el concepto de competencia global y de mentalidad global introducidos por autores como Lambert, 1994; Bird y Osland, 2004; Mansilla y Jackson, 2011; Hunter, White y Goldbey, 2006; Puntene, 2019 y usado por PISA, 2018 (Bennett, 2009; Schmidmeier y Takahashi, 2018). En el caso de América Latina, varios autores prefieren usar el término interculturalidad (UNESCO, 2006; Guerrero Arias, 1999; De la Torre, 2006; Fornet-Bentancourt, 2009).

No obstante, la gran variedad de términos y de definiciones aportadas por la literatura, el principal referente teórico de la investigación es el estudio realizado por Deardorff (2008) porque por medio de él se llegó a la primera definición consensual de CI entendida como: “la habilidad de comunicarse eficiente y apropiadamente en situaciones interculturales con base en el conocimiento, habilidades y actitudes desarrolladas por el individuo” (p. 33). Según el mismo estudio, CI implica un conjunto de componentes agrupados en 3 dimensiones: conocimiento, actitudes y habilidades, presentadas en el Cuadro 1.

Cuadro 1: Dimensiones y subdimensiones de competencias interculturales

	Conocimiento	Actitudes	Habilidades (skills)
Competencia Intercultural	Sobre otros países y culturas	Apertura	Experiencia en el ejercicio de la profesión
	Sobre el mundo	Conciencia	Habilidades organizacionales
	Sobre la propia cultura	Identidad	Competencia técnica
	Sobre el mundo globalizado	Diversidad	Interacción efectiva con los otros (visión etnorelativa)
	Otro idioma, efectiva comunicación	Aceptación	Capacidad de trabajar en equipo
	Entender el concepto de cultura	Tolerancia	Pensamiento creativo
	Entender la diversidad	Empatía	Observar
	Entender que existen diversas perspectivas	Respeto	Analizar
	Comprender los patrones culturales	Sensibilidad	Cuestionar
		Interacción	Pensamiento crítico
			Interactuar
			Adaptar

Fuente: Los datos presentados en el Cuadro 1 se basan en el estudio realizado por Deardorff en 2004

Con más detalles, el Cuadro 2, presenta los componentes de CI con base en una lista cuya clasificación fue establecida por los expertos interculturales de los EUA que participaron en el estudio de Deardorff y que indicaron, de acuerdo con el grado de importancia de 0 a 4, los elementos que según ellos constituirían las CI. Dicha lista pasó a integrar la base teórica y metodológica de nuestro estudio en el que resultaba necesario indicar cuáles eran los componentes de las CI y determinar su sentido y alcance en los procesos de internacionalización de las IES miembros de FAUBAI.

Cuadro 2: Componentes de competencias interculturales según la literatura

Componentes de CI	Aceptación por los participantes (23 expertos)	Ranking
Entender la visión de los otros sobre el mundo	20	3,4
Capacidad de autoevaluación	19	3,8
Conciencia de la propia cultura	19	3,8
Adaptabilidad y ajuste a un nuevo ambiente cultural	19	3,7
Habilidad de escuchar y observar	19	3,5
Disposición al aprendizaje intercultural y a las personas de otras culturas	19	3,4
Habilidad de adaptarse y de variar los estilos de comunicación y de aprendizaje interculturales	19	3,4
Flexibilidad	18	3,8
Habilidad de analizar, interpretar y relatar	18	3,8
Tolerancia a la ambigüedad	18	3,7
Profundo conocimiento y comprensión de las culturas (la propia y la de los otros)	18	3,6
Respeto por otras culturas	18	3,5
Entender el valor de la diversidad cultural	17	3,4
Entender el rol y el impacto de la cultura y de los contextos situacionales, sociales e históricos	17	3,3
Competencia sociolingüística (conciencia de la relación entre idioma y el significado en el contexto social)	17	3,0
<i>Mindfulness</i> (estado de conciencia y de atención plenos)	17	3,0
No prejuizar	16	3,6
Curiosidad y descubrimiento	16	3,4
Aprendizaje por medio de la interacción	16	3,2
Visión etnorelativa	16	3,1

Fuente: Conforme estudio realizado por Deardorff en 2004

Todos los aspectos presentados sobre CI fueron retomados en la etapa del estudio de campo, y conformaron la base teórica para la elaboración de las preguntas de los cuestionarios y de las entrevistas.

Marco metodológico

La metodología utilizada en esta investigación es el *Mixed Methods Explanatory Sequential Study* (Estudio Explicativo Secuencial de Método Mixto) con predominancia cualitativa (Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007, p. 124).

Se partió del análisis de la literatura de la internacionalización de la Educación Superior para el estudio de campo, en el que se combinaron técnicas cuantitativas (cuestionarios iniciales 1a y 1b enviados a los gestores de RRII y a los estudiantes indicados por ellos) con cualitativas (entrevistas semiestructuradas realizadas a gestores de RRII y a estudiantes que participaron voluntariamente), seguidas de una etapa de validación de resultados preliminares por parte de los gestores RRII.

El universo se constituyó con las instituciones miembros de FAUBAI- *Associação Brasileira de Educação Internacional* y el periodo analizado fue el comprendido entre 2011 y 2017.

En este marco, 59 gestores de RRII de IES brasileras miembros de FAUBAI de 21 estados y 43 ciudades, respondieron el cuestionario inicial 1a, mientras que 30 estudiantes, de 11 estados y de 16 ciudades respondieron el cuestionario 1b.

Cabe destacar que el sistema brasilero de Educación Superior es muy heterogéneo y cuenta con más de 2.500 instituciones que presentan varios tipos de organización con predominancia de instituciones privadas. Específicamente, FAUBAI cuenta con 207 miembros con una representación también heterogénea. El 44,07 % de las instituciones que participaron en el cuestionario son privadas (comunitarias o filantrópicas y particulares), seguidas por instituciones públicas federales (40,68 %) y por estatales (15,25 %); el 74,58 % del total son universidades.

Con respecto a la etapa de las entrevistas, señalamos que participaron 20 gestores y 12 estudiantes. Finalmente, en la fase de validación de los resultados, 30 gestores de RRII dejaron su significativa contribución y aprobaron los resultados del estudio.

Resultados

Entre los principales hallazgos del estudio se destaca el hecho de que el proceso de internacionalización, en la mayoría de los casos analizados y según los propios sujetos de la investigación (77,59 % de los gestores de RRII y 82,76 % de los estudiantes) se encuentra establecido en una estrategia contemplada en el plan institucional, denominado PDI- Plan de Desarrollo Institucional.

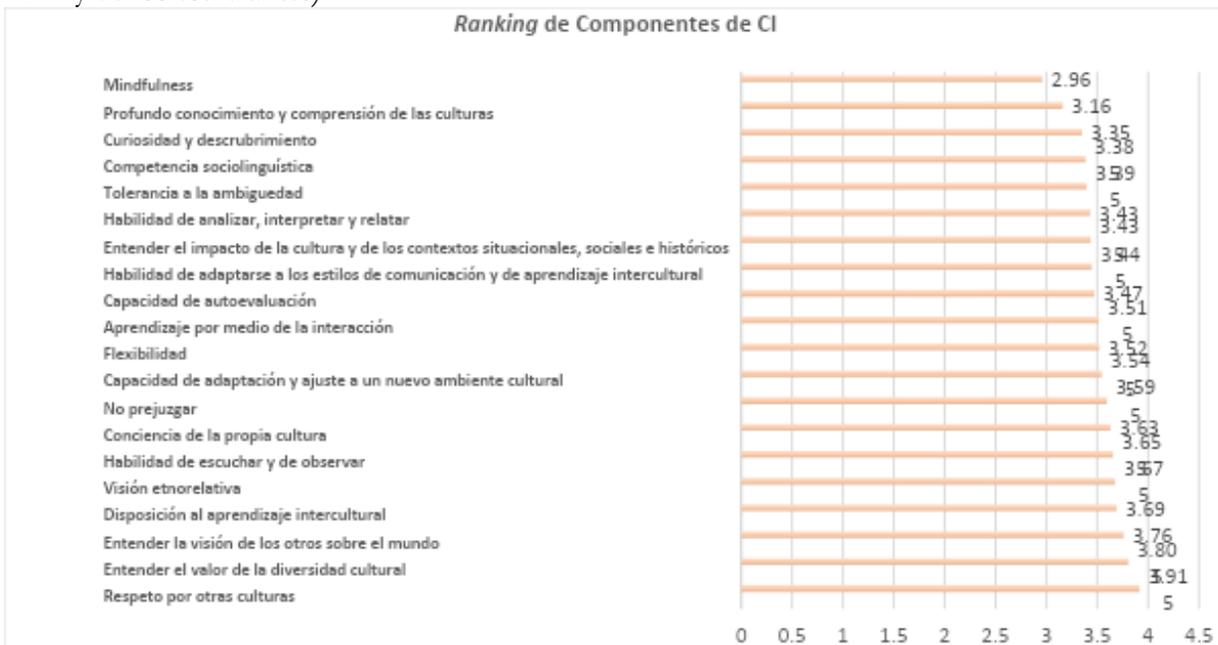
Entre las instituciones que participaron en el estudio, figuran aquellas que comenzaron sus procesos hace 20 años o más, por lo que cuentan con gran experiencia, y las que comenzaron con esa actividad más recientemente. Sin embargo, todas han creado instancias de reflexión y de creación de estrategias para institucionalizar el proceso de internacionalización.

Uno de los objetivos específicos de la investigación era determinar el sentido y alcance de CI en los procesos de internacionalización, según las representaciones de los gestores de RRII y de los estudiantes. En ese sentido, en el estudio de campo se constató que los gestores de RRII prefieren usar el término CI (47 %), y en segundo lugar Interculturalidad (28,81 %), mientras que los estudiantes están más familiarizados con el concepto de Interculturalidad (31,3 %) y en segundo

lugar con el de CI (20,69 %). A partir de esa comprobación se comenzó a trabajar con los dos conceptos.

Asimismo, como vimos al analizar la literatura, la CI está integrada por varios componentes, presentados en el gráfico 1. De acuerdo con una clasificación, hecha por los sujetos de la investigación, que va de menos importante a muy importante, surge que el respeto por otras culturas, el entender la diversidad cultural y la visión de los otros sobre el mundo y la disposición al aprendizaje intercultural son los componentes más importantes. Concluimos que las actitudes y habilidades son las dimensiones que más se destacan en el contexto brasilero de Educación Superior, lo que demostraría una preferencia por aprender en la práctica.

Gráfico 1: *Ranking* de componentes de competencias interculturales (respuestas de los gestores de RRII y de los estudiantes)



Fuente: elaboración propia

A su vez, se confirmó que la internacionalización efectivamente contribuye al desarrollo de CI en los estudiantes. Las IES, al implantar sus procesos de internacionalización, establecen sus objetivos y estrategias y desarrollan una vasta gama de actividades. De esta forma, al incluir las dimensiones global, internacional e intercultural en sus funciones se crean situaciones de encuentro, de diálogo y de intercambio de significados entre culturas, lo que permite el desarrollo de CI.

Durante las entrevistas, tanto los gestores de RRII como los estudiantes, relataron experiencias internacionales riquísimas. Entre ellas se destacan la movilidad académica, las pasantías internacionales, los cursos de idiomas, los programas de corta duración como por ejemplo de liderazgo, los postgrados (maestrías y doctorados), las misiones estudiantiles, entre otras. Asimismo, entre las actividades internacionales en las que los estudiantes participaron en Brasil (desarrolladas por las instituciones en sus respectivos campus) se encuentran los programas de extensión y de acogimiento de estudiantes extranjeros, los grupos de voluntarios, los programas de profesores visitantes, los proyectos de inmersión cultural por medio de la creación de redes de idiomas y las semanas culturales.

Más concretamente, al indagar sobre las dimensiones de la internacionalización (entendidas como actividades) que contribuyen en mayor medida al desarrollo de CI, los sujetos de la investigación entienden que las que promueven experiencias de contacto directo con otras culturas son las que generan más posibilidades de adquisición de CI. Por ejemplo, la movilidad de estudiantes, las prácticas profesionales en el exterior y la presencia de estudiantes extranjeros en el campus.

Para ilustrar el peso de las distintas dimensiones en el desarrollo de CI recurrimos al Cuadro 3, que también se basa en el estudio de Deardorff de 2004, y muestra las dimensiones de la internacionalización, clasificadas por los sujetos de la investigación, de acuerdo con el siguiente criterio: no contribuye, contribuye o contribuye mucho. En una escala de 0 a 3, el cuadro nos presenta los promedios ponderados de las respuestas de los gestores de RRII y de los estudiantes.

Cuadro 3: *Ranking* de dimensiones de la internacionalización de acuerdo con su contribución al desarrollo de CI

Dimensiones	Gestores de RRII	Estu- dian- tes	Combina- ción de resultados
Movilidad de estudiantes (semestre o año en el exterior)	2,9	2,8	2,85
Prácticas profesionales en el exterior	2,79	2,76	2,78
Presencia de alumnos extranjeros en el campus	2,74	2,6	2,67
Internacionalización del currículo de los cursos de grado y de postgrado	2,58	2,67	2,63
Movilidad de profesores locales (movilidad o año sabático)	2,56	2,31	2,44
Capacitación docente en CI	2,54	2,6	2,57
Capacitación del cuerpo administrativo en CI	2,54	2,41	2,48
Programa de profesores visitantes en el campus	2,53	2,37	2,45
Proyectos de investigación conjunta con instituciones extranjeras	2,49	2,72	2,61
Movilidad de estudiantes (cursos cortos, menos de seis meses)	2,46	2,34	2,40
Oferta de cursos online (o COIL- <i>Collaborative Online International Learning</i>) en acuerdo con instituciones extranjeras	2,39	2,38	2,39
Seminarios, presentaciones y disciplinas presenciales y online sobre cultura y/o CI	2,37	2,37	2,37

Contacto con comunidades locales y grupos étnicos	2,37	2,63	2,50
Reconocimiento y transferencia de créditos académicos	2,22	2,67	2,45

Fuente: elaboración propia

Los principales aportes del estudio a la teoría son las primeras definiciones locales de CI y de interculturalidad, que resultaron de una construcción colectiva a partir de los comentarios de los sujetos de la investigación en la etapa de las entrevistas. Para determinar el sentido y alcance de las CI en los procesos de internacionalización, según las representaciones de los gestores de RRII y de los estudiantes, fue necesario indagar sobre los conceptos de competencia intercultural e interculturalidad. De esta forma, los entrevistados presentaron sus ideas y reflexiones sobre CI y sobre interculturalidad y, con base en ellas, surgieron las definiciones locales de ambos conceptos, que fueron posteriormente aprobadas en la etapa de la validación de los resultados.

Según los sujetos de la investigación las competencias interculturales son “el conjunto de habilidades y de saberes que el sujeto adquiere o amplía para poder relacionarse con personas de diferentes culturas, teniendo en vista el respeto, la aceptación y la convivencia basada en la colaboración” (definición aprobada por el 67,65 % de los gestores RRII en la etapa de validación de los resultados).

Por su parte, la interculturalidad es descripta como “la relación entre culturas que, en un proceso de acercamiento, basado en el respeto y la igualdad, busca construir espacios de convivencia y de diálogo que permitan el intercambio de significados y de identidades” (definición aprobada por el 60 % de los gestores de RRII).

Consideraciones finales

En un abordaje inédito del estudio de las competencias interculturales, analizadas como resultado del proceso de internacionalización de la Educación Superior en Brasil, se comprobó que las IES, al implantar estos procesos, establecen sus estrategias y desarrollan una vasta gama de actividades. De esta forma, al incluir las dimensiones global, internacional e intercultural en sus funciones crean situaciones de encuentro, de diálogo y de intercambio de significados entre culturas, lo que permite el desarrollo de CI.

La investigación demuestra que el concepto de CI implica un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes y que en el contexto brasilero de Educación Superior, el respeto por otras culturas y el entendimiento de la diversidad cultural son las competencias consideradas más importantes para el desarrollo de CI.

A su vez, existen determinadas dimensiones de la internacionalización (entendidas como actividades) que contribuyen en mayor medida al desarrollo de CI. Las que promueven experiencias de contacto directo con otras culturas son las que generan más posibilidades de adquisición de esas competencias. Sin embargo, es necesario destacar que las dimensiones que generan situaciones de experiencias o contactos indirectos con otras culturas también contribuyen al desarrollo de CI y no deben ser subestimadas en los procesos de internacionalización.

Es pertinente mencionar que los resultados y las conclusiones de esta investigación se limitan a las instituciones brasileras que participaron en el estudio. Por este motivo, no fueron analizados como representativos del sistema brasilero de Educación Superior ni de todas las instituciones

miembros de FAUBAI, dado que la muestra no se elaboró con base en parámetros cuantitativos. No obstante, debe considerarse el carácter exploratorio del estudio que revela la voz y la visión de las instituciones de Educación Superior brasileras que buscan el desarrollo de la internacionalización de la misma.

Otros estudios deberán ser realizados para dar continuidad y profundizar los hallazgos de este trabajo. Por lo tanto, entendemos que es importante apoyar a las investigaciones que puedan presentar y evaluar los efectos de la internacionalización de la Educación Superior en todos los niveles (internacional, nacional, institucional e individual).

También se recomienda, por un lado, el análisis de los métodos de evaluación de CI, un tema relevante y aún incipiente en el contexto brasiler de Educación Superior y por otro, la promoción de acciones que puedan generar un modelo local de adquisición de CI.

Referencias bibliográficas

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of studies in international education*, 11(3-4), 290-305.
- Bennett, J. M. (2009). Cultivating Intercultural Competence. A Process Perspective. En D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 121-140). Thousand Oaks: Sage Publications Inc.
- Bird, A. y Osland, J. S. (2004). Global competencies: An introduction. En H. W. Lane, M. L. Manevski, M. E. Mendenhall y J. McNett. (Eds.), *The Blackwell handbook on global management: A guide to managing complexity* (pp.57-80). EEUU: Blackwell.
- Boix Mansilla, V. y Jackson, A. (2011). *Educating for Global Competence: Preparing our Youth to Engage the World*. New York: CCSSO-Asia Society. Recuperado de <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>
- CAPES (2015). *A Internacionalização na Universidade Brasileira: Resultados do Questionário Aplicado pela CAPES*. Recuperado de <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>
- Da Veiga, R. B. (2011). *Internacionalização das Instituições de Ensino Superior de Portugal: proposta de metodologia para construção de indicador de grau de internacionalização*. [Disertación de Maestría]. Instituto Politécnico de Leira. Recuperado de <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/544/1/MNI%20Rita%20Veiga.pdf>
- Deardorff, D. K. (2004). *The identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States* (Tesis de Doctorado). North Carolina State University. Recuperado de <https://repository.lib.ncsu.edu/bitstream/handle/1840.16/5733/etd.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Deardorff, D. K. (2008). Intercultural Competence. En V. Savicki. (Ed.), *Developing Intercultural Competence and Transformation* (pp. 32-52). Virginia: Stylus Publishing.
- De la Torre, L. (2006). La interculturalidad desde la perspectiva del desarrollo social y cultural. *Revista Sarance*, 25, (62-67). Recuperado de <https://revistasarance.ioaotavalo.com.ec/index.php/revistasarance/article/view/308>
- Fornet- Bentancourt, R. (2009). De la importancia de la filosofía intercultural para la concepción y el desarrollo de nuevas políticas educativas en América Latina. En J. Viaña, L. Claros, J. Estermann, R. Fornet-Bentancourt, F. Garcés, V. H. Quintanilla y E. Ticona. (Eds.), *Interculturalidad Crítica y descolonización. Fundamentos para el debate* (pp. 171-181). La Paz: IIII-CAB. Recuperado de <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/309.pdf>

- Clemente, F. A. S. y Morosini, M. C. (2019). Apontamentos sobre competências interculturais na educação superior: o que pensam os discentes de maior rendimento? *Revista Internacional De Educação Superior*, 7. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8654622>
- Gacel-Ávila, G. J. (2003). *La Internacionalización de la Educación Superior, Paradigma para la Ciudadanía Global*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Guerrero Arias, P. (1999). La interculturalidad solo será posible desde la insurgencia de la ternura. En C. Fernández-Salvador. (Ed.), *Reflexiones sobre interculturalidad* (pp. 7-31). Quito: Abya-Yala.
- Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive Internationalization. From Concept to Action*. Washington: NAFSA- Association of International Educators.
- Hunter, B., White, G. P. y Godbey, G. C. (2006). What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 267-285. DOI: <https://doi.org/10.1177/02F1028315306286930>
- Hunter, A. (2008). Transformative Learning in International Education. En V. Savicki. (Ed.), *Developing Intercultural Competence and Transformation. Theory, Research, and Application in International Education* (pp. 92-107). Virginia: Stylus Publishing.
- Johnson, B. R., Onwuegbuzie, A. J. y Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Knight, J. (1999). Internationalisation of Higher Education. *Quality and Internationalization in Higher Education* (pp.13-28). Recuperado de <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264173361-en.pdf?expires=1579360603&id=id&accname=guest&checksum=DF178A568E434A3E19E9FEAA1A418169>
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definitions, rationales and approaches. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Knight, J. (2012). Concepts, Rationales and Interpretive Frameworks in the Internationalization of Higher Education. En D. K. Deardorff, H. De Wit, J. D. Heyl y T. Adams. (Eds.). *The SAGE Handbook of International Higher Education* (pp. 27-42). Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.
- Lambert, J., Myers, S. y Simons, G. (2000) (Eds.). *Global Competence: 50 training activities for succeeding in international business*. Massachusetts: HRD Press.
- Medina-López-Portillo, A. y Sinnigen, J. H. (2009). Interculturality Versus Intercultural Competencies in Latin America. En D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 249-263). Thousand Oaks: SAGE Publications Inc.
- Olson, C. y Peacock, J. (2012). Globalism and Interculturalism: Where global and local meet. En D. K. Deardorff, H. De Wit, J. D. Heyl y T. Adams. (Eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education* (pp. 305-322). Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc.
- PISA. (2018). *Global Competence. Organization for Economic Co-operation and Development*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2018-global-competence.htm>
- Puntenev, K. (2019). *The International Education Handbook: Principles and Practices of the Field*. Washington: NAFSA- Association of International Educators.
- Robles, C. y Bahandari, R. (2017). *Higher Education and Student Mobility. A Capacity Building Pilot Study in Brazil*. Institute of International Education. Recuperado de <https://faubai.org.br/pt-br/wp-content/uploads/2020/10/IEE-High-Education-and-Student-Mobility-Brazil-Pilot.pdf>

- Rudzki, R. E. J. (1995). The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions. *Higher Education*, 29, 421-441.
- Söderqvist, M. y Parsons, C. (2005). *Managing Internationalization in Higher Education, Occasional Paper 18*. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE).
- Schmidmeier, J. y Takahashi, A. R. W. (2018). Competência intercultural grupal: uma proposição de conceito. En *Cadernos EBAPPE.BR* 16(1), 135-151. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395159430>.
- Tewksbury, D. G. (1957). The American Student and the Non-Western World. *Teachers College Record*, 58(4), 284-284.
- UNESCO (2006). *UNESCO Guidelines on Intercultural Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878>
- Van der Wende, M., Beerkens, E. y Teichler, U. (1999). Internationalisation as a cause for innovation in higher education. A comparison between European cooperation and Dutch cross-border cooperation programme. En B. Jongbloed, P. Maassen y G. Neave. (Eds.), *From the eye of the Storm, Higher Education's Changing Institution* (pp. 65-93). EEUU: Springer.

Sobre la autora

Lourdes Evangelina Zilberberg Oviedo, es doctora en Política y Gestión de la Educación Superior por la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), de Argentina. Participa de la *Rede Ibero-americana de Estudos e Pesquisas em Políticas e Processos de Educação Superior* (RIEPPES) de Brasil y coordina el grupo de trabajo *Early Career Professionals* del *World Council on Intercultural and Global Competence*. Se desempeña como directora de internacionalización y como directora local del Instituto Confucio para Negocios de la *Fundação Armando Alvares Penteado* (FAAP), de Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7327-2686>