

# **Aprendiendo a reconocer las dinámicas interculturales en una experiencia de internacionalización curricular entre universidades de Argentina y Brasil<sup>1</sup>**

Gracia María Clérico, Yuri Elías Gaspar, Patricia Rosa Ingüi  
y Raquel Martins de Assis

Este trabajo procura reconocer los modos dinámicos en que interviene la cuestión intercultural en los procesos educativos de nivel superior a partir de la autoevaluación de una experiencia de internacionalización curricular. Los profesores que llevan adelante la investigación provienen de las universidades participantes de dicha experiencia: la UNL (Santa Fe, Argentina), la UFMG (Belo Horizonte, Brasil) y la UFVJM (Diamantina, Brasil). Esto introduce la dimensión internacional en la tarea de investigación y le otorga un carácter heterogéneo al grupo —dada las diferentes situaciones institucionales, regionales y nacionales de los integrantes— que permite enriquecer el estudio de lo intercultural en la propia experiencia.

Identificar esta cuestión puede contribuir con el análisis y la valoración de los resultados alcanzados hasta el momento en la implementación del proyecto y con la orientación de otros programas y proyectos de internacionalización. Se potencia la idea de una universidad transformadora de lo social focalizando en la interculturalidad, dentro del contexto latinoamericano.

Se opta por un enfoque cualitativo de investigación, recuperando las tradiciones académicas y formación teórica del equipo de investigadores vinculados al proyecto: «Fenomenología, etnografía y estudio casuístico». Se espera que los avances de la investigación aporten conocimientos y metodologías de trabajo a las cátedras involucradas y ofrezcan una contribución para los procesos de internacionalización que llevan adelante las universidades participantes.

---

1 Ponencia presentada por docentes de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG) y Universidad Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) en el *VIII Encuentro Internacional y V Latinoamericano. La universidad como objeto de investigación. La Reforma Universitaria entre dos siglos*, desarrollado en la UNL en el año 2017.

El relevamiento de los estudios existentes sobre internacionalización curricular da cuenta de una creciente demanda de diversas visiones investigativas que aporten a la comprensión de este tema a través de trabajos interdisciplinarios. Se espera contar con miradas más abarcativas y profundas que involucren las experiencias de los participantes como estrategia para mejorar las condiciones de los acuerdos y la equidad en el acceso —Cambours de Donini (2011); Torre y Zapata (2012), como se citó en Ardila Muñoz (2013).

Es creciente el impulso desde los ministerios hacia las instituciones de educación superior para fomentar un enfoque internacional y para documentar adecuadamente las experiencias de internacionalización en educación superior. Es que se ha podido detectar que, si bien la internacionalización constituye el corazón de la preocupación de las instituciones modernas de educación superior, resulta escasa la posibilidad de demostrar que puede ser medible con indicadores válidos y comparables. Su descripción más frecuente refiere a cifras estadísticas y a la implementación de estrategias instrumentales que no logran establecer una noción de lo que realmente aporta al proceso formativo (Brandenburg y Federkeil, 2007).

En el terreno de la interculturalidad, los procesos de integración se relacionan con la cuestión del reconocimiento de la diversidad. En este estudio, se recuperan los aportes de Donati (2010) sobre la creación de una comunidad intercultural que supere la fragmentación propiciada por el multiculturalismo a partir de una semántica del reconocimiento que denomina «reflexiva» y que caracteriza como la búsqueda de un modo de tratar las diferencias que sea capaz de reconocer en el otro la común humanidad. En esta línea, Di Martino (2008) propone colocar de manera nueva y no ingenua el problema de la universalidad, es decir, de la relación entre lo singular y lo universal. Así surgen las preguntas: ¿cómo orientarse hacia la promoción de una universalidad concreta?; ¿cómo evitar que el reconocimiento de lo universal vaya en desmedro de la aceptación de lo particular? El problema será entonces lograr un equilibrio entre lo común y lo diverso. De tal forma, «el fenómeno del péndulo entre lo particular y lo universal (...) es una paradoja aparente, porque la paradoja real es el mismo ser humano, particular y universal al mismo tiempo» (Vigna y Zamagni, 2002). Recuperando estos aportes, se busca reconocer la dinámica de elaboración de cada sujeto, focalizando en su experiencia, con el fin de indagar los puntos de especial interés para los objetivos de esta investigación.

## La experiencia de internacionalización curricular

Esta investigación se focaliza en la dimensión intercultural puesta en juego en una experiencia de internacionalización curricular en el área de Psicología que articula a tres universidades: UNL, UFMG y UFVJM.

La articulación interinstitucional se ve favorecida por la existencia de convenios entre UNL y las universidades brasileras para colaborar con la formación docente y la investigación. La relación con UFMG se fortalece en tanto integra —al igual que UNL— la Agrupación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM).

Además, los profesores involucrados vienen desarrollando acciones conjuntas desde 2009 referidas a las tres funciones de la universidad, tales como: intercambio de investigaciones y proyectos de extensión, dictado de cursos de posgrados y de conferencias focalizadas en la cuestión intercultural y en temáticas ligadas a la enseñanza en educación superior.

Este intercambio académico se vio fortalecido a partir de la primera convocatoria de UNL a través de la Secretaría de Relaciones Internacionales y de la Secretaría Académica para la presentación de propuestas de internacionalización de espacios curriculares en carreras de grado, en el año 2015. Así, en 2016 se dio inicio al proyecto titulado: «Interculturalidad y subjetividades de adolescentes y jóvenes argentinos y brasileros: estudio de casos, ocasión para el encuentro con el otro». En ese marco, se comenzó a realizar un trabajo práctico de estudios de casos compartido entre los equipos de cátedras de las tres universidades, con instancias de clases conjuntas a través de videoconferencias y momentos de socialización de las producciones de los alumnos.

Se propone así llevar adelante un diálogo inter-cátedras acerca de la adolescencia y de la interculturalidad buscando recuperar las teorías, los autores y las perspectivas en psicología que los docentes de cada país consideran relevantes para construir un discurso sobre ese objeto de conocimiento, en su tarea de formación de educadores y trabajadores de la salud. Se desarrollan momentos de actividades frente a alumnos de forma conjunta entre los docentes de UNL y de las universidades brasileras, reuniones entre los equipos involucrados y jornadas, recuperando los aportes metodológicos y teóricos de cada equipo docente. Se incluyen tareas destinadas a la evaluación de la experiencia.

Esa historia de colaboración constituye el punto de partida para el desarrollo de la presente investigación conjunta, que tiene como objetivo general favorecer la comprensión de las dinámicas interculturales de la educación superior a partir de la ya mencionada experiencia de internacionalización curricular llevada a cabo entre universidades de Argentina y Brasil.

## Estado del arte y marco teórico de referencia

Mediante esta investigación se intenta desarrollar categorías que permitan dilucidar el carácter dinámico de las problemáticas interculturales en el marco de procesos de internacionalización de la educación superior. En los actuales contextos de transformación de los espacios regionales y locales, producto de la globalización y el acceso a tecnologías y la movilidad espacial, los estados y las instituciones se enfrentan en lo cotidiano a la diversidad cultural que emerge desde la diferenciación como presencia social y cultural. Estos contextos desafían a poner en el centro de este estudio la relación entre educación superior y dinámicas interculturales.

¿De qué se trata la internacionalización de la educación superior?

Knight (2014) observa que internacionalización es un término al que se le atribuye diferentes connotaciones. Para algunos, se refiere a una serie de actividades tales como la movilidad académica de estudiantes y profesores, redes internacionales, asociaciones y proyectos, nuevos programas académicos e iniciativas de investigación. Para otros, significa la transmisión de educación a otros países, a través de nuevas disposiciones, como las sucursales de universidades, usando una variedad de técnicas presenciales y a distancia. Para muchos significa la inclusión de una dimensión internacional, intercultural y/o global dentro del currículo y el proceso de enseñanza–aprendizaje. Otros ven la internacionalización como la generación de centros regionales de educación. A su vez, los proyectos de desarrollo internacionales han sido percibidos tradicionalmente como parte de la internacionalización y más recientemente, el incremento del énfasis en el comercio de la educación superior también está siendo visto como tal. Así, el término es interpretado y utilizado de forma diferente alrededor del mundo.

Esta diversidad de definiciones y connotaciones puede deberse a la variedad de enfoques que se registran en este campo. Knight (2014) sistematiza la existencia complementaria de cuatro enfoques: centrado en la actividad, en las competencias, en el ethos o en el proceso. El enfoque centrado en la actividad describe la dimensión internacional conforme a actividades o programas específicos en el que prevalece el enfoque en la actividad. Los tipos de actividad predominantes incluyen estudiantes internacionales, fomento al desarrollo o movilidad académica. El enfoque en la competencia propicia la generación y transmisión de conocimientos para desarrollar la competencia del personal de

una institución de educación superior, a fin de que esté bien informado acerca de la esfera internacional y sea competente en la interculturalidad. El enfoque focalizado en el ethos acentúa el establecimiento de una cultura que estimule y fortalezca el desarrollo de valores e iniciativas internacionales e interculturales. Pretende que la dimensión internacional sea más explícita en la cultura de una institución. Por último, el enfoque centrado en el proceso subraya la integración de la dimensión internacional y/o intercultural en los programas académicos, así como en las políticas rectoras y los procedimientos de una institución. Aquí es nuclear la sustentabilidad de la dimensión internacional.

De esta sistematización se desprenden varias cuestiones centrales. En primer lugar, la internacionalización constituye un proceso dinámico y no un conjunto de actividades aisladas. En segundo lugar, el concepto de integración resulta fundamental para asegurar que la dimensión internacional sea parte medular de los programas, políticas y procedimientos y no un elemento marginal del que se pueda prescindir con facilidad. En consecuencia, dicha integración contribuye a la sustentabilidad de la dimensión internacional. En tercer lugar, esta conceptualización incluye tanto la dimensión internacional como la intercultural y a ambas en su mutua articulación. Por último, dado que las instituciones tienen distintas razones para internacionalizarse, su definición no debe vincularse con una serie específica de razones, sino con las funciones primarias y universales de una institución de educación superior —docencia, investigación y extensión— (Knight, 2014).

Es en la década de los 90 cuando el fenómeno de internacionalización se convirtió en una prioridad de las políticas educativas. La mayoría de las universidades de prestigio en el mundo —que anteriormente tenían una proyección internacional— han desarrollado programas de este tipo, aunque con ciertas diferencias en función de los países y las áreas económicas (Crisol Moya y Gijón Puerta, 2012). En esa misma década, la internacionalización dejó de ser optativa en América Latina y se volvió un ingrediente de la educación superior que fomenta su transformación (Ardila Muñoz, 2013).

¿Cómo se vincula la internacionalización con la cuestión intercultural?

Existe una creciente demanda de una educación superior que responda a las exigencias de un mundo tecnológicamente interconectado y con sociedades cada vez más plurales. Esto supone asumir el desafío de aprender a convivir con la diferencia en sociedades culturalmente heterogéneas en constante cambio, participar en proceso de integración y tener en cuenta la inclusión o

exclusión de las personas a escala local y mundial (Ramírez, 2011:155–156). Así, la universidad se constituye como un espacio que participa en los procesos de transformación social.

En ese sentido, se advierte un consenso entre los distintos actores de la educación superior sobre la necesidad de que los profesionales cuenten con actitudes, competencias y conocimientos que les permitan desenvolverse y trabajar en un mundo globalizado, interconectado y multicultural.

Por tal razón, las instituciones de educación superior acuden a la generación de políticas y estrategias estatales e institucionales que incluyan la dimensión internacional en el tríptico docencia, investigación y proyección social. Esta opción les ayuda a afrontar la compleja tarea que deriva de las nuevas responsabilidades de comprender y asumir la globalización, formar personas responsables de una sociedad global e involucrar la dimensión internacional e intercultural en su quehacer (Altbach, Reisberg y Rumbley, 2009, como se citó en Ardila Muñoz, 2013).

Cabe destacar la confianza depositada en esta estrategia para responder a los desafíos que plantean las circunstancias actuales a la educación superior. Así, Knight indica que la internacionalización se ha convertido en una fuerza formidable para el cambio. Señala que la dimensión internacional de la educación superior adquiere mayor relevancia y, al mismo tiempo, mayor complejidad conforme avanza el siglo XXI debido a la presencia de nuevos actores, nuevos fundamentos, nuevas regulaciones y un nuevo contexto de globalización.

Esta estrategia tiene un carácter transformador pues sincroniza la educación superior y sus instituciones con la dinámica global y armoniza lo local, lo regional y lo mundial. De esta manera, se convierte en «un vehículo para promover el entendimiento internacional entre sus ciudadanos» (Mallea 1996, como se citó en Pedregal 2003, como se citó en Ardila Muñoz, 2013).

Las medidas adoptadas son diversas y variadas, focalizándose en un momento en la movilidad académica para luego intentar permear también los currículos con esa dimensión internacional. Así, se busca ofrecer estrategias concretas que transformen los contenidos curriculares, las formas de enseñar, las experiencias de aprendizaje dentro del aula y los métodos de evaluación para que los estudiantes se gradúen con competencias internacionales y multiculturales.

Considerando lo anterior, la importancia de la interculturalidad es tal que ha llegado a constituirse en uno de los principios claves de la internacionalización.

¿Cuál es la importancia de abordar esta temática?

Los expertos reconocen el impulso desde los ministerios hacia las instituciones de educación superior para fomentar un enfoque internacional y para documentar adecuadamente las experiencias de internacionalización en educación superior. Pues se ha detectado que, si bien la internacionalización constituye el corazón de la preocupación de las instituciones modernas de educación superior, resulta difícil demostrar que puede ser medible con indicadores válidos y comparables. Su descripción más frecuente refiere a cifras estadísticas y a la implementación de estrategias instrumentales, que no logran establecer una noción de lo que realmente aporta al proceso formativo. Es decir, a menudo los organismos universitarios se contentan con facilidad con cifras estadísticas alcanzables o ya disponibles del proceso generado (tales como el número de becarios o el número de acuerdos de colaboración), sin tener en cuenta la importancia de las figuras claves (docentes y alumnos) como indicador para la internacionalidad de las instituciones de educación superior o cuestiones relativas a la validez de la construcción y la objetividad de los instrumentos utilizados (Brandenburg y Federkeil, 2007).

El relevamiento de los estudios existentes sobre internacionalización curricular da cuenta de una creciente demanda de diversas visiones investigativas que aporten a la comprensión de este tema a través de trabajos interdisciplinarios. Se espera contar con miradas más abarcativas y profundas que involucren las experiencias de los participantes como estrategia para mejorar las condiciones de los acuerdos y la equidad en el acceso (Cambours de Donini, 2011: 67; Torre y Zapata, 2012, como se citó en Ardila Muñoz, 2013).

La internacionalización —especialmente si es asumida con una visión integral y comprehensiva— es un proceso altamente innovador y disruptivo, lo cual es uno de los principales escollos para su afianzamiento en las universidades. Por tal razón, el desarrollo de esta investigación puede contribuir a entender las dinámicas que se ponen en juego y ayudar a superar las dificultades que se presentan en el intento por fortalecerlas.

La presente investigación puede ofrecer elementos relevantes para la evaluación de proyectos de esta naturaleza, a partir del estudio de las dinámicas interculturales puestas en juego en la experiencia curricular que lleva adelante este equipo...

¿Qué abordaje se propone para el estudio de las dinámicas interculturales?

Este estudio utiliza la noción de *dinámicas interculturales* para hacer referencia al ejercicio de comprensión de lo igual y lo diverso en espacios socioculturales heterogéneos.

En la revisión bibliográfica se observa que la conceptualización de interculturalidad da lugar a cierta ambigüedad que a menudo tiende a polarizarse con nociones como multiculturalidad y pluriculturalidad. Esta ambigüedad conceptual y la diversidad de disciplinas que la abordan contribuyen para que hoy el término intercultural adquiera un carácter polisémico.

En el terreno de la interculturalidad, los procesos de integración se relacionan con la cuestión del reconocimiento de la diversidad. En este sentido, se pueden recuperar los aportes de Donati (2010) de una comunidad intercultural que supere la fragmentación propiciada por el multiculturalismo a partir de una semántica del reconocimiento que denomina «reflexiva» y que caracteriza como la búsqueda de un modo de tratar las diferencias que sea capaz de reconocer en el otro la común humanidad.

En esta misma línea, Di Martino (2008) propone colocar de modo nuevo, no ingenuo, el problema de la universalidad, es decir, de la relación entre lo singular y lo universal. Así surge la pregunta: ¿cómo evitar que el reconocimiento de lo universal vaya en desmedro de la aceptación de lo particular? El problema será entonces lograr un equilibrio entre lo común y lo diverso. De tal forma, «el fenómeno del péndulo entre lo particular y lo universal (...) es una paradoja aparente, porque la paradoja real es el mismo ser humano, particular y universal al mismo tiempo» (Vigna y Zamagni, como se cita en Clérico, 2014).

Estos avances serán enriquecidos con nuevas contribuciones teóricas y metodológicas que vayan introduciendo los diferentes miembros del equipo durante las distintas etapas de este estudio. Consideramos que uno de los primeros desafíos que este grupo de investigación deberá atravesar será explicitar de qué manera la perspectiva teórica de los investigadores incidirá en el abordaje del objeto de estudio. Las diferencias teóricas no pueden ser consideradas un obstáculo para la realización en conjunto, sino que constituye un trabajo que la participación en el proyecto de internacionalización hace posible. En ese sentido, creemos que los resultados de la investigación mostrarán —en parte— el despliegue del encuentro intercultural entre los docentes participantes.

En este momento inicial, el análisis de los avances del proyecto de internacionalización curricular despliega la perspectiva fenomenológica, que constituye uno de los aportes teóricos a considerar.

## Metodología

Se apela al uso de herramientas de la investigación evaluativa que aporta la posibilidad de llevar a cabo una valoración sobre los procesos y los resultados del proyecto acudiendo a diversos marcos metodológicos. Además, ofrece rigurosidad en la sistematización de los procesos, lo que permite llevar adelante un estudio confiable.

Se realiza un estudio descriptivo desde un enfoque cualitativo de investigación que recupera las tradiciones teóricas de los docentes participantes: «Fenomenología, etnografía y estudio casuístico».

Respecto a los procedimientos metodológicos fundamentados en la fenomenología clásica (Husserl y Stein), se acude a ellos porque posibilitan investigar la articulación entre subjetividad y cultura en sus elementos esenciales. Como subraya Gaspar (2014), el referencial fenomenológico propone desafíos para la elaboración rigurosa de la investigación. La articulación entre subjetividad y cultura es posible por medio de la aprehensión de la *estructura de la vivencia* pues expresa, a un mismo tiempo, el posicionamiento personal y el mundo humano en el que este posicionamiento se constituye.

Para alcanzar los objetivos de esta investigación, se implementa un estudio de caso único ya que este ofrece la posibilidad de realizar un examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del proceso de internacionalización curricular en la que participan los integrantes de este equipo de investigación. El abordaje de lo particular priorizando el caso único es definido por el interés que este inspira.

La selección de esta experiencia como caso único se debe a varios motivos. En primer lugar, abarcar cinco asignaturas que pertenecen a una misma área: psicología, psicología social, psicología del desarrollo, psicología educacional y psicología del desarrollo adulto. En segundo lugar, amplía la internacionalización del currículum a los estudios de grados, usualmente limitada a los estudios de posgrado.

En efecto, las cinco disciplinas corresponden al campo de formación general de diferentes carreras de profesorado y licenciaturas. Todas ellas introducen en el campo disciplinar de la psicología, ofrecen herramientas teóricas y metodológicas en diálogo con las especificidades de cada carrera.

En tercer lugar, cada una de esas materias está destinada simultáneamente a varias carreras ligadas a los campos de la educación y la salud. En UNL la asignatura Psicología es una materia optativa para trece carreras de profesorado y licenciaturas de la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHUC) y una materia electiva para 14 carreras que incluyen esa alternativa en sus planes de

estudio. La asignatura Psicología Social y Psicología del Desarrollo se ofrece en la carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional en la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas —Escuela Superior de Sanidad (FBCB-ESS)—. En la UFMG, la Facultad de Educación (FaE) ofrece Psicología de la Educación en los cursos de pedagogía y de licenciatura. La licenciatura es responsable de la formación de profesores de enseñanza fundamental II y enseñanza media (nivel escolar de adolescentes entre los doce y los dieciocho años) de diversas carreras: historia, geografía, educación física, artes, letras, danza, biología, química, física y matemática. En la UFVJM, el Bachillerato Interdisciplinar en Humanidades comprende la asignatura Psicología del Desarrollo Adulto. Al terminar este bachillerato, el alumno puede cursar una de las siguientes licenciaturas: geografía, historia, pedagogía, letras.

En cuarto lugar, la temática abordada por el proyecto de referencia es la cuestión específica de la interculturalidad, cuestión clave para la región, en relación con las subjetividades de adolescentes y jóvenes argentinos y brasileños a través del estudio de casos como ocasión para el encuentro con el otro.

La diversidad de contextos a la que pertenecen las tres universidades hará más rica la posibilidad de poner en evidencia la cuestión intercultural.

La UFMG está localizada al suroeste de Brasil, en la capital del estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, que tiene una población de 2 375 151 habitantes. En este proyecto, participan dos cursos de Psicología de la Educación, con una media de 40 estudiantes en cada una.

La UFVJM tiene sedes en cuatro ciudades localizadas al norte y noroeste del estado de Minas Gerais. Entre las carreras de grado, posgrado y educación a distancia que ofrecen las distintas sedes. De ellos, algunos estudian carreras presenciales de grado en la sede ubicada en Diamantina, ciudad de 47 647 habitantes. La cantidad de alumnos de los cursos incluidos en este proyecto (Graduación en la Facultad Interdisciplinar en Humanidades) son 960 matriculados.<sup>2</sup>

A su vez, la ciudad de Santa Fe de la Vera Cruz cuenta con 405 683 habitantes y es la capital administrativa de la Provincia de Santa Fe. Geográficamente se encuentra ubicada en el centro-este del país, en la región del litoral argentino. En la ciudad de Santa Fe funciona un polo educativo muy importante para el país, ya que existen numerosas ofertas educativas de nivel terciario y universitario, lo que hace que muchos jóvenes de la región se muden a la ciudad. La UNL cuenta actualmente con 10 facultades y con más de 6 000 alumnos ingresantes cada año. Tiene una cantidad total de estudiantes que

---

2 Datos de 2014.

ronda los 30 000. Unos 300 alumnos cursan anualmente las materias incluidas en el proyecto. Entonces, sumando a las cátedras de ambos países, el proyecto alcanza a una población de aproximadamente 1400.

Siguiendo con las razones que justifican la selección de este proyecto de internacionalización como caso único, cabe mencionar, en último lugar, la inclusión de universidades latinoamericanas en una experiencia de intercambio que tradicionalmente se ha desarrollado entre países emergentes y desarrollados, tendencia que actualmente se viene modificando.

Para abordar este caso, se propone un diseño de investigación de tipo flexible, con estrategias de recolección, construcción y sistematización de información que se delimitan sobre la base de los requerimientos de cada etapa. Se acude a diversas fuentes de información (primarias y secundarias).

En la medida que el trabajo cooperativo entre las tres universidades se complementa, se favorece la construcción de hipótesis acerca de una realidad tan compleja como lo es la cuestión intercultural desde diferentes perspectivas teóricas.

### **Primeros resultados. La interculturalidad en el estudio de casos de adolescentes de distintos países**

Desde una perspectiva fenomenológica de la interculturalidad, se retoma la noción de *experiencia elemental* para hacer referencia a aquel núcleo común que todos los seres humanos comparten, que «es sustancialmente igual en todos, aunque luego se defina, traduzca y realice de modos muy distintos, incluso aparentemente opuestos. Constituye el conjunto de exigencias y evidencias con que el hombre se ve llamado a confrontar todo lo que existe» (Giussani, 1998:22–26). Esta estructura original del ser humano es identificable como exigencia de verdad, de belleza, de bondad, de justicia, de felicidad. El valor de la noción de experiencia elemental reside en que «presentifica la radicalidad, la unidad y la dinámica propia de la experiencia humana» (Gaspar y Mahfoud, 2006, como se citó en Clérico, 2014). Considerar la diversidad cultural y la igualdad humana de manera integrada como clave pedagógica para educar en contextos de interculturalidad constituye la hipótesis que guía este abordaje de la temática en el campo educacional. El punto de partida es el supuesto de que existe en el hombre —sea niño, joven o adulto, varón o mujer— un sustrato, un conjunto de exigencias de amar y ser amado, de alcanzar la verdad, la libertad, la belleza y la justicia, de ser feliz. Estas exigencias se plasman de modo diverso a lo largo de la historia en cada sujeto y en cada pueblo, dando lugar a la diversidad cultural.

Se puede afirmar que dichas exigencias son compartidas por todos los hombres —lo cual no implica homologarlas sino reconocerlas en su originalidad—. Más que anular las exigencias, la alteridad constituye entonces su riqueza. El reconocimiento de estas exigencias implica aceptar el horizonte de infinitud constitutivo de todos los hombres, horizonte que se realiza y se desarrolla de manera insustituible en y por cada uno de ellos. La forma que tiene cada cultura de expresar las exigencias es original, es una novedad para el despliegue de lo humano en lo histórico (Clérico, 2014).

A continuación, se presentan los primeros resultados del análisis de las evaluaciones implementadas en las jornadas desarrolladas entre las cátedras argentinas y brasileras. Los alumnos fueron invitados a formular interrogantes y reflexiones sobre las temáticas presentadas. Sus expresiones permiten identificar el modo en que se problematizan los conceptos de la asignatura y se apropian de esta experiencia.

Se analiza aquí el lugar atribuido en esas preguntas a las dos dimensiones incluidas como referentes desde la perspectiva fenomenológica: la *igualdad humana* y la *diversidad cultural*.

En primer término, se identifican reflexiones que dan cuenta de la novedad que supone para ellos pensar en la cuestión intercultural considerando dichas dimensiones. Así lo destacan: «Interesante pensar en el hecho de la interculturalidad como posibilidad de afirmar la diferencia, pero promover la convivencia, sin tener que relativizar todo, sino a través del diálogo “empático”, de la experiencia de ver la igualdad y la diversidad del género humano como dos aspectos de una misma complejidad».

En segundo lugar, destacan que comparar los casos les permite identificar la heterogeneidad entre los jóvenes de distintos países: «A diferencia de Argentina, en Brasil existen muchas comunidades con diferencias muy marcadas. También existen instituciones en las que hay diferentes formas de enseñanza».

Asimismo, ponen de relieve la existencia de ciertas diferencias derivadas del sentido que se le asigna al nivel medio en un país y en otro: «Los adolescentes de Brasil con respecto a los adolescentes argentinos se preparan mucho para ingresar a la universidad, como reflexión puedo decir que existen realidades sumamente diferentes tanto aquí como allí en Brasil; y cada adolescente es diferente».

En tercer lugar, al comparar los casos, los alumnos alcanzan a identificar la existencia de cuestiones comunes:

A pesar de las diferencias de país, no existen grandes diferencias entre adolescentes ya que hay casos parecidos en Brasil y Argentina. Sí existen diferencias entre adolescentes, producidas por el estado económico y social de cada uno. Además, cada adolescente es muy consciente de lo que es y lo que le pasa.

Los alumnos muestran interés por identificar algún patrón en el grupo etario estudiado, la adolescencia: «¿Se repite algún patrón como resultado de los estudios de casos? (además de la violencia)». Esta inquietud podría ser considerada como indicio de una hipótesis de fondo: que existen cuestiones comunes para todos los sujetos que atraviesan determinado período etario.

A su vez, señalan que estos aprendizajes los llevó a superar prejuicios hacia esta población: «El estudio de caso ayudó a derribar los estereotipos; por ejemplo, en la mayoría de los casos ha resaltado que el adolescente tiene un proyecto de vida construido, tiene aspiraciones».

Así, el proceso de comparar casos de adolescentes de distintos países contribuye a la superación de los encasillamientos hacia el diferente: «La gran cantidad de experiencias adolescentes que se evidencian en esta jornada, me ayudan a comprender que generalizar o “encasillar” a ciertos grupos etarios no es siempre correcto, que las singularidades son muy relevantes». De manera similar, otro alumno advierte: «Concluyo que la subjetividad del adolescente no se puede ni se debe ubicar en ninguna categoría. Ni tampoco clasificarlos según sus edades, región donde viven o clase social».

Los interrogantes de los alumnos acerca de la relación entre adolescencia y cultura dan cuenta de la necesidad de identificar el modo en que esta dimensión atraviesa al adolescente: «¿Cómo afecta la diversidad social cultural regional en la construcción del adolescente?»; «¿Cuál es la relación entre los adolescentes y jóvenes con la cultura y cuáles son las relaciones interculturales *entre ambos?*».

Un aspecto que se cuestionan es el impacto que la cultura digital tiene sobre la construcción de la identidad: «¿De qué forma la interacción de los jóvenes a través de intercambios por los medios de comunicación ayuda en la mejora de interacciones de culturas diferentes?»; «¿Cómo construyen los adolescentes y los jóvenes su identidad en relación con las redes sociales?»; «¿Las nuevas tecnologías redundan en un prejuicio en las relaciones alumno maestro?».

En otra serie de preguntas los estudiantes destacan la necesidad de generar propuestas para llevar a cabo intervenciones que permitan acercar la vida

académica universitaria a la realidad de aquellos otros que viven en contextos de vulnerabilidad social: «En el concepto de adolescencia(s) como plural, en zonas de vivencia y vulnerabilidad, ¿qué tipos de propuestas tenemos desde la universidad?»; «Acá en Argentina, ¿cómo ayudar a los chicos “malos”, “peligrosos”?».

Este cuestionamiento lleva a los universitarios a reflexionar acerca de la propia posición con que miran esta realidad: ¿qué elementos usamos ante los grupos de jóvenes que conviven con etiquetas de que no se puede?

La inquietud por ofrecer respuestas a las situaciones de vulnerabilidad es recurrente, dando cuenta de su interés por acercarse al «diferente»: «A largo plazo: ¿lograremos solucionar el problema de la violencia y la desigualdad?».

La propia metodología de estudio de casos contribuye a posicionarse en una mirada de apertura, planteándose la posibilidad de asumir una empatía hacia quien es distinto: «¿Podremos [con este estudio de casos] ver al mundo desde otro lugar? ¿Ponernos en el lugar del otro?».

La dinámica del encuentro con aquellos jóvenes a quienes los alumnos entrevistan para llevar a cabo el trabajo práctico pone en evidencia su inquietud por lograr un acercamiento hacia ellos: «Los adolescentes con los cuales se realizan los estudios de casos: ¿nos dejan acercarnos lo necesario como para conocerlos?».

A su vez, se interrogan sobre la conveniencia de volver sobre sí mismo, a la hora de conocer a alguien distinto, para identificar en la propia vida las experiencias relatadas por quienes son entrevistados: «¿Conviene tener en cuenta la memoria de la propia adolescencia a la hora de evaluar casos particulares?».

Es así como la posibilidad de identificar la interculturalidad considerando sus dos dimensiones (diversidad cultural e igualdad) se ve enriquecida por el encuentro con el otro y por la reflexión de su impacto en los participantes de estas experiencias.

Las inquietudes acerca de los alcances de la internacionalización curricular parecen suponer, en un primer momento, una relación antagónica entre igualdad y diversidad: «¿La idea de internacionalización busca resaltar de algún modo las particularidades o las semejanzas de los grupos observados? ¿De qué forma?».

Una serie de novedades se les presentan al conocer las posibilidades de abordajes teóricos para estudiar jóvenes desde tradiciones académicas distintas: «Las perspectivas sobre la adolescencia no son tan diferentes entre ambos países o, al menos, entre las universidades que trabajaron en este caso»; «Los adolescentes de Brasil con respecto a los adolescentes argentinos se preparan mucho para

ingresar a la universidad»; «Existen realidades sumamente diferentes tanto aquí como allí en Brasil; y cada adolescente es diferente».

Al mismo tiempo señalan que el hecho de acercarse a los jóvenes de otros países les permite conocer mejor a los jóvenes que comparten su propia realidad cultural: «A pesar de la diversidad cultural entre Argentina y Brasil, podemos tratar de tomar aspectos de Brasil en nuestro caso para conocer más sobre las subjetividades de los adolescentes».

El encuentro con el otro a través de los estudios de casos se ve favorecido en las instancias de socialización de los estudiantes argentinos con sus pares brasileños que les posibilita ampliar la mirada respecto a la realidad de los «diferentes»: «La socialización de casos Argentina–Brasil nos permitió entender y comprender en profundidad aquello que viven, sienten, piensan».

Los estudiantes identifican la particularidad como un atributo a ser tenido en cuenta: «Las experiencias adolescentes de esta jornada me ayudan a comprender que generalizar o “encasillar” a ciertos grupos etarios no es siempre correcto, que las singularidades son muy relevantes».

Estas preguntas dan cuenta de la provocación que les supone crecer en una postura de aceptación al diferente: «¿Es posible comprender el “mundo” del otro a través de la interculturalidad?»; «¿De qué forma los conceptos interculturales promueven la aceptación en culturas distintas?»; «¿Es necesaria la “presencia rara” del otro para que acontezca un proceso de interculturalidad?».

El análisis de los interrogantes que los alumnos realizaron durante los encuentros del primer año de implementación de esta experiencia de internacionalización curricular muestra el interés que les puede suscitar el encuentro con el otro y la importancia que le atribuyen a la necesidad de superar los prejuicios ante el diferente, así como su necesidad de contar con herramientas teóricas y prácticas que les permita intervenir con profesionalidad ante esta realidad. En la problematización de los alumnos, la interculturalidad aparece como posición ante el encuentro con el otro.

## **Consideraciones finales**

Estos primeros avances nos permiten identificar la novedad de examinar sistemáticamente la propia experiencia para acercarnos a nuestro objeto de indagación. El hecho de que como docentes a cargo de este proyecto de internacionalización curricular elijamos indagar en los significados y los sentidos de nuestra propia experiencia intercultural, y lo asumamos como objeto de interés para esta investigación, nos ayuda a descubrir su potencial para nuestro

trabajo pedagógico. El estudio de casos se evidencia en este proyecto como una potente ocasión para enriquecer el encuentro de los alumnos con el otro o, mejor dicho, con los múltiples otros: con aquellos adolescentes a quienes se acercan para hacer su estudio de casos, con sus compañeros y docentes de curso que comparten este trabajo, con los pares y docentes de las otras dos universidades involucradas en este proyecto.

Pero también es ocasión de encuentro con el otro para los docentes que, para llevar a cabo esta propuesta, profundizamos el trabajar entre nosotros y con los colegas de otras universidades, con nuestros alumnos y con los estudiantes del otro país y de las otras universidades.

La interculturalidad se pone en juego en la propia modalidad del trabajo entre las cátedras involucradas, que se expresa en las vinculaciones entre espacios —tiempos— y culturas diferentes que se establecen entre los equipos de cátedra de ambos países, pero que también tenemos cuestiones en común.

La aproximación a otro país, otro idioma, otra cultura, otra universidad con sus propias lógicas institucionales, supone para nosotros una novedad, una posibilidad de diálogo y de múltiples encuentros.

Explicitar las diferentes posiciones teóricas, epistemológicas y profesionales que se desprenden de nuestras experiencias permite apreciar el valor del diálogo para propiciar la generación de un espacio de mutuo enriquecimiento.

Estamos aprendiendo el valor de posicionarnos ante esas diferencias considerándolas como recurso antes que como obstáculo para este trabajo conjunto. El diálogo al que aspiramos tiene el potencial de quebrar las barreras que nos separan por pertenecer a espacios de trabajo diferentes, a modos de abordaje, tradiciones académicas y disciplinares a veces distantes a pesar de pertenecer a universidades cercanas y vivir en países vecinos.

En este proceso nos encontramos con el reto que supone otorgar voz y dar lugar a estas diferencias reconociendo también aquellas cuestiones que compartimos, sin negar ni una ni otra dimensión de esta realidad en la que estamos inmersos.

De tal manera, esta incipiente experiencia de internacionalización curricular nos exige una reflexión crítica acerca de las implicancias del diálogo intercultural que se produce entre los estudiantes y profesionales universitarios. Esta posición de indagación nos llevará a seguir generando información y a profundizar en nuevos análisis, en vistas de alcanzar los objetivos previstos. Y será una herramienta valiosa en el proceso de construcción de sentidos en un contexto de trabajo complejo como el que se configura por el trabajo en equipo entre tres universidades, caracterizado por la diversidad de prácticas institucionales y culturales.

Subrayamos el valor del compromiso con esta posibilidad de aprendizaje, o mejor aún, de múltiples aprendizajes, donde tendremos mucho que aprender de cada cual. Honrando el aprendizaje de cada docente, estamos honrando y apoyando a los profesores, a sus alumnos y al complejo mundo de la vida universitaria en el contexto regional y latinoamericano del que formamos parte.

La investigación nos ofrece la posibilidad de constituirse en una lente desde donde mirar, interpretar y recrear los aprendizajes en torno a esta experiencia conjunta, al mismo tiempo que se configura como un espacio de interpelación y diálogo que estimula nuestra imaginación pedagógica para ir creciendo en este provocativo camino que hemos emprendido juntos.

## Referencias bibliográficas

**Ardila Muñoz, Jimmy Y. (2013).** La internacionalización de la Educación Superior como Sistema. Artículo presentado en IX Congreso Internacional de la Sociedad Latinoamericana de Historia de la Educación. Organizado por la Sociedad Latinoamericana de Historia de la Educación (SHELA), Barquisimeto.

**Brandenburg, Uwe y Federkeil, Gero (2007).** How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and key figures (Documento de trabajo No. 92) t.ly/S6UP

**Clérico, Gracia (2014).** La diversidad cultural y la igualdad humana en la educación intercultural. Estudio crítico sobre la base de la experiencia de niños migrantes en una escuela de la ciudad de Córdoba (tesis inédita de doctorado). Universidad Católica de Santa Fe, Santa Fe.

**Crisol Moya, Emilio y Gijón Puerta, José (2012).** La internalización de la educación superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10(1), 389-414. <https://doi.org/h92q>

**Di Martino, Carmine (2008).** L'incontro e l'emergenza dell'umano. En Prades, Javier (Ed.). All'origine della diversità. Le sfide del multiculturalismo (pp.85–103). Edizione Angelo Guerini e Associati.

**Donati, Pier Paolo (2010).** Oltre il multiculturalismo: la ragione relazionale per un mondo comune (2da ed.). Editori Laterza.

**Gaspar, Yuri Elías (2014).** Unidade na diversidade: investigação fenomenológica da constituição da experiência de encontro inter-religioso (tese de doutorado não publicada). Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

**Giussani, Luigi (1998).** El sentido religioso. Sudamericana y Ediciones Encuentro.

**Haug, Guy y Vilalta, Joseph (2011).** La internacionalización de la educación superior, una estrategia necesaria. Una reflexión sobre la vigencia de los modelos académicos, económicos y culturales en la gestión de la internacionalización curricular (Documento de trabajo). t.ly/Suhw

**Knight, Jane (2014).** La internacionalización de la educación. El Butlletí, 0(75), s/p. Recuperado [http:// t.ly/Ojo7h](http://t.ly/Ojo7h)

**Leite Vasconcelos, Roberta y Mahfoud, Miguel (2010).** Rigor e generalização em pesquisas sobre fenômenos culturais: contribuições de um percurso de pesquisas fenomenológicas. En Verilda Speridião Kluth, Tadeu dos Santos (org.). Anais do IV Seminario Internacional de Investigación y Estudios Cualitativos. Organizado por Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativa, São Paulo.

**Leite Vasconcelos, Roberta y Mahfoud, Miguel (2013).** Tradición y alteridad cultural: Investigación fenomenológica en el ámbito de la educación. Krinein, 0(10), 107–134.

**Ramírez, Alma Arcelia (2011).** Condiciones para la internacionalización de la educación superior: entre la inclusión y la exclusión en un mundo globalizado. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 8(2), 152–164. <https://doi.org/h7zb>

**Rodríguez Betanzos, Addy (2014).** Internacionalización curricular en las universidades latinoamericanas. Revista Argentina de Educación Superior, 0(8), 149–168. t.ly/VYDg

# **Internacionalización curricular en la educación superior. Una oportunidad para propiciar dinámicas interculturales entre universidades argentinas y brasileras<sup>1</sup>**

Gracia María Clérico, Roberta Leite Vasconcelos,  
Patricia Rosa Ingüi y Yuri Elias Gaspar

La internacionalización es fruto del consenso entre los distintos actores de la educación superior sobre la necesidad de que sus egresados cuenten con aptitudes, competencias y conocimientos que les permitan desenvolverse y trabajar en un mundo globalizado, interconectado y multicultural. Se presentan aquí los avances de la investigación «La interculturalidad en la internacionalización de la educación superior: estudio de una experiencia entre universidades de Argentina y Brasil», aprobada en el 2016 como Curso de Acción para la Investigación y Desarrollo (CAI+D) por la UNL. Su objetivo general es construir categorías teóricas que permitan identificar los modos dinámicos en que interviene la cuestión intercultural en los procesos educativos de nivel superior. Se parte para ello del estudio de una experiencia de internacionalización curricular que llevan a cabo docentes de cuatro universidades: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, de Belo Horizonte) y Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM, de Diamantina), de Brasil, y Universidad Nacional del Litoral (UNL) y Universidad Autónoma de Entre Ríos (UADER), de Argentina.

La experiencia de internacionalización curricular comprende dos proyectos aprobados por la Secretaría de Desarrollo Institucional e Internacionalización y la Secretaría de Planeamiento Institucional y Académico de UNL. El primero, desarrollado entre los años 2016 y 2018 con el título «Interculturalidad y subjetividades de adolescentes y jóvenes argentinos y brasileros: estudio de casos, ocasión para el encuentro con el otro». El segundo se denomina «Encuentro

---

1 Ponencia presentada por docentes de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) y Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) en el *XXX Encuentro del Estado de la Investigación Educativa y III Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa*–Universidad Católica de Córdoba, 2019.

intercultural en docencia, investigación y extensión para la internacionalización curricular de Cátedras de Psicología y Psicoanálisis» e inició en el año 2019.

Se acude al enfoque cualitativo de investigación, recuperando las tradiciones académicas y formación teórica del equipo de investigadores vinculados al proyecto: «Fenomenología, etnografía y estudio casuístico». Se opta por la investigación evaluativa y la incorporación de observaciones, encuestas y análisis documental como técnicas de recolección de datos. Se espera que esta investigación brinde conocimientos y metodologías de trabajo a las cátedras involucradas y contribuya a los procesos de internacionalización que llevan adelante las universidades participantes.

## **Objetivos**

El CAI+D 2016 «La interculturalidad en la internacionalización de la educación superior: estudio de una experiencia entre universidades de Argentina y Brasil» consiste en un estudio de casos acerca de una propuesta de internacionalización curricular. Participan en esta experiencia siete asignaturas que pertenecen al área de la psicología: Psicología, Psicología social, Psicología del desarrollo, Psicología del desarrollo adulto, Psicología educacional, Intervención en dispositivos en salud mental y Teorías del desarrollo. Todas ellas corresponden al campo de formación general de las diferentes carreras de profesorado, tecnicaturas y licenciaturas que ofrecen las universidades involucradas. Tienen en común el hecho de introducir en esa área y de ofrecer herramientas teóricas y metodológicas que atienden a la especificidad de cada carrera, además de estar destinadas principalmente a la formación de educadores y trabajadores de la salud y no de psicólogos. Este proyecto:

Se propone fomentar el diálogo intercultural entre los equipos docentes en vistas a la internacionalización en la formación de los alumnos y valorar la metodología de estudio de casos comparativos como una forma de abordaje de las subjetividades en adolescentes y jóvenes desde una perspectiva intercultural. Se intenta propiciar un espacio de diálogo crítico desde el campo de la psicología y del psicoanálisis sobre la problemática del abordaje del adolescente y joven, analizando la posición de las cátedras acerca de las implicancias de lo intercultural en las subjetividades de adolescentes y jóvenes. (Clérico *et al.*, 2017)

Las tareas que se desarrollan incluyen una serie de acciones conjuntas que involucran a docentes y estudiantes argentinos y brasileños. Se trata de clases, conferencias, reuniones entre los equipos docentes involucrados y jornadas académicas. Todo ello articulado por la realización de un trabajo de campo que consiste en una práctica instrumental de un estudio de casos comparativo entre las cuatro universidades, a lo que se incluyen tareas destinadas a la socialización y evaluación de la experiencia. Este proyecto busca promover la internacionalización curricular de nuestras disciplinas, fomentar la reflexión crítica y desarrollar relaciones interculturales entre las disciplinas involucradas por medio del intercambio teórico y del diálogo acerca de la adolescencia y juventud (Clérico e Ingüi, 2018).

La investigación en curso procura construir categorías teóricas que permitan identificar el modo en que interviene la cuestión intercultural en los procesos educativos a partir del estudio de la experiencia de internacionalización mencionada. Interessa indagar en las dinámicas de inclusión/exclusión, igualdad/diversidad, así como otras emergentes, y que se plasman en la articulación entre interculturalidad y formación universitaria dentro de las poblaciones involucradas en dicha experiencia.

Identificar estas categorías puede contribuir para el análisis y valoración de los resultados de esta experiencia y para la orientación de otros programas y proyectos de internacionalización. Se potencia la idea de una universidad transformadora de lo social focalizando en la interculturalidad dentro del contexto latinoamericano. Se opta por un enfoque cualitativo de investigación, recuperando las tradiciones académicas y formación teórica del equipo de investigadores vinculados al proyecto: «Fenomenología, etnografía y estudio casuístico».

Se diseñan y aplican instrumentos para la sistematización y evaluación de la experiencia que serán ofrecidos para futuros estudios e intervenciones ligadas a la identificación del lugar que ocupa la cuestión intercultural en educación. Se espera que los avances de la investigación aporten conocimientos y metodologías de trabajo a las cátedras involucradas y ofrezcan una contribución para los procesos de internacionalización que llevan adelante las universidades participantes.

En el presente texto, se procura presentar los resultados de la evaluación de una de las actividades conjuntas llevadas a cabo entre los docentes de ambos países, una clase virtual. Para ello, se aplicó una encuesta a los estudiantes asistente, fuente de información de este trabajo.

## Antecedentes

En lo relativo al estado de conocimiento sobre la internacionalización, es preciso destacar que constituye un fenómeno poco conocido, ya que su descripción se limita a cifras estadísticas y a la implementación de estrategias instrumentales, que no logran establecer una noción de lo que realmente aporta al proceso formativo. A menudo, los organismos universitarios se contentan con facilidad con cifras estadísticas alcanzables o ya disponibles del proceso generado (tales como el número de becarios o el número de acuerdos de colaboración), sin tener en cuenta la importancia de las figuras claves como indicador para la internacionalización de las instituciones de educación superior o cuestiones relativas a la validez de la construcción y la objetividad de los instrumentos utilizados (Brandenburg y Federkeil, 2007).

Los expertos señalan que los ministerios impulsan a las instituciones de educación superior a fomentar un enfoque internacional y a documentar adecuadamente las experiencias de internacionalización en educación superior. Pues se ha podido detectar que, si bien la internacionalización constituye el corazón de la preocupación de las instituciones modernas de educación superior, resulta difícil demostrar que puede ser «medible» con indicadores válidos y comparables (Brandenburg y Federkeil, 2007).

En 2014, la Red sobre Internacionalización y Movilidad Académicas y Científicas (RIMAC) elaboró un estado del arte sobre tópicos vinculados a la internacionalización de la educación superior y la investigación científica en los países de América Latina. Este trabajo reconoce la mayor presencia de antecedentes de tesis doctorales o de maestrías en ciertos países como Brasil y México. La búsqueda de la palabra «internacionalización» arrojó la existencia de veintinueve tesis de maestría y siete tesis de doctorado. Destaca que la mayoría de las temáticas de estas tesis tienen que ver con el estudio y análisis de las estrategias que están siguiendo las instituciones universitarias nacionales —sobre todo brasileñas y mexicanas— o con el examen de las políticas públicas para favorecer la movilidad académica. En menor medida, las tesis se dedicaron a indagar las historias de cooperación académica internacional, la formación internacional del profesorado universitario, el sistema académico mundial de publicaciones o las evaluaciones científicas nacionales. El rastreo siguió con la búsqueda del tema «movilidades académicas» que proporcionó cinco tesis de maestría y tres de doctorado. Se destaca el peso dominante de Brasil en la producción de tesis de maestría y de doctorado en la región sobre la internacionalización del conocimiento y las movilidades académicas y

científicas. De todas formas, los propios autores relativizan el alcance de estos resultados en función de las políticas diferenciales entre los países de América Latina pues algunos tienden a publicar más que otros sus producciones académicas (RIMAC, 2014).

El relevamiento de los estudios existentes permite identificar que existe una creciente demanda para que las diversas visiones investigativas aporten a la comprensión de este tema a través de trabajos interdisciplinarios, para poder contar con miradas más abarcativas y profundas, en donde se incluyan las experiencias de los participantes; con la expectativa de que esto permita mejorar las condiciones de los acuerdos y la equidad en su acceso (Cambours de Donini, 2011: 67; Torre & Zapata, 2012: 129; en Ardila Muñoz, 2013, citado por Clérico *et al.*, 2017).

Al mismo tiempo, Vigil Taquechel (2016) pone de relieve que la internacionalización, especialmente si es asumida con una visión integral y comprehensiva, es un proceso altamente innovador y disruptivo. Este carácter disruptivo constituye en sí mismo uno de los principales escollos para su afianzamiento en las universidades.

Esta investigación puede contribuir a entender las dinámicas que se ponen en juego y ayudar a superar las dificultades que se le presentan en su intento de fortalecerse. Como objetivo general se propone favorecer la comprensión de las dinámicas interculturales de la educación superior a partir de una experiencia de internacionalización curricular llevada a cabo entre universidades de Argentina y Brasil. Al mismo tiempo, una de las metas propuestas es la identificación de categorías y propiedades acerca de la interculturalidad en educación teniendo en cuenta la experiencia de internacionalización curricular. Asimismo, se propone lograr la construcción de instrumentos para la evaluación de programas o proyectos abocados a esta temática.

## **Referentes teórico-conceptuales**

Se detallan a continuación una serie de precisiones conceptuales sobre la internacionalización curricular, la diversidad cultural y la igualdad humana que sirven de marco teórico para el estudio de caso de la experiencia de internacionalización curricular en casa.

## Internacionalización curricular

Este estudio recupera el concepto de internacionalización en tanto que

proceso intencional de integrar una dimensión, intercultural y global en los propósitos, funciones y provisión de la educación terciaria, buscando incrementar la calidad de la educación y la investigación para todos los estudiantes y el personal de las instituciones, con la finalidad de hacer una contribución significativa en la sociedad. (de Wit, Hunter, Howard y Egron-Polak, 2015, como se citó en Gacel-Ávila, 2018)

Para comprender este fenómeno en sus múltiples dimensiones, resulta valioso entenderlo como

un proceso que integra en las funciones sustantiva de las instituciones de educación superior una dimensión global, internacional, intercultural, comparada e interdisciplinaria, cuyo alcance es el fomento de una perspectiva y conciencia global de las problemáticas en pro de los valores y las actitudes de una ciudadanía global responsable, humanista y solidaria. (como se citó en Gacel-Ávila, 2018)

La definición más actual es el concepto de la internacionalización comprensiva que, según Gacel-Ávila (2012), significa que las estrategias deben ser transversales a todo el diseño de políticas y estrategias de desarrollo de la educación superior, integrando la dimensión internacional en todas las funciones sustantivas y con programas de impacto en los tres niveles del proceso educativo: el macro (diseño de políticas y toma de decisiones); el mediano (estructuras y políticas curriculares) y el micro (proceso de enseñanza-aprendizaje). Solo siendo comprensivas y transversales, destaca esta autora, las estrategias de internacionalización pueden contribuir al mejoramiento de la calidad y pertinencia educativa, y apoyar así los cambios que habiliten al sistema educativo a la nueva realidad global.

Estas aproximaciones conceptuales pueden ser complementadas con las apreciaciones que dan a la internacionalización un carácter transformador de la educación superior y sus instituciones, sincronizándolas con la dinámica global y capaz de armonizar lo local, lo regional y lo mundial. Ella otorga un escenario para centrar los procesos educativos en la persona, en las relaciones entre individuos, en los grupos y en las naciones. A través de la socialización,

el educando comprende al otro y al mundo para empezar a comprenderse a sí mismo con responsabilidad, solidaridad y aceptación de la diversidad (Ardila Muñoz, 2013).

Siendo que, junto con la internacionalización en el extranjero, la internacionalización en casa es uno de los componentes de la internacionalización de la educación superior, el relevamiento de la encuesta del Observatorio Regional sobre Internacionalización y Redes en Educación Terciaria en América Latina y el Caribe (OBIRET) confirma que la cuestión de la internacionalización curricular «sigue siendo la estrategia más desatendida del proceso de internacionalización» (Gacel Ávila, 2018:74).

En este sentido, se subraya que «los programas de internacionalización en casa y la integración de la dimensión internacional en la estructura curricular y en los programas de estudio sigue siendo muy limitados» (Gacel Ávila, 2018:75). Esta puede ser una de las razones por las cuales la necesidad de reforzar las estrategias de internacionalización del currículo se encuentra entre las recomendaciones vertidas para la Conferencia Regional de Educación Superior en Córdoba (CRES) que organizó el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) en el 2018. Como se enuncia en el documento preparatorio, es preciso:

Redoblar los esfuerzos para la internacionalización del currículo, en particular para las actividades de internacionalización en casa, para la gran mayoría de estudiantes que no tendrá la posibilidad de realizar una estancia internacional, mediante la organización de programas académicos colaborativos internacionales (titulación doble o conjunta, co-tutela y movilidad virtual, etc.). (Gacel Ávila y Rodríguez-Rodríguez, 2018:85)

De tal manera, esta aproximación conceptual a la internacionalización curricular permite reconocer en ella un componente de la internacionalización de la educación que se constituye como una estrategia relativamente reciente, compleja, transversal a la educación superior y que apunta a integrar la dimensión, intercultural y global en su estructura curricular. Al incluir estas dimensiones entre los propósitos, funciones y provisión de la educación terciaria, adquiere un carácter dinámico y transformador, capaz de armonizar lo local, lo regional y lo mundial.

## Diversidad cultural e igualdad humana. Aportes de la fenomenología

La sensibilidad por la heterogeneidad cultural es una de las características más relevantes de las discusiones sobre educación a fines del siglo xx, con proyecciones de muy diferente calado en el pensamiento educativo (Gimeno Sacristán, 2009). Nos proponemos, sobre la base de lo sostenido por Clérico:

Evitar confundir la legítima reivindicación de lo específico y original de cada tradición con la idea de que cada comunidad debe encerrarse en su diferencia y afirmarse en su oposición a otras tradiciones, lo cual es contrario a la naturaleza misma del ser humano. Esto remite a la necesidad de pensar en la posibilidad de encuentro entre las culturas más que en su mera cohabitación. (2014:103)

Tal como lo pone de relieve Clérico, ante la necesidad de crear una comunicación intercultural y superar las fallas del multiculturalismo que ha propiciado la fragmentación y separación de las minorías, resulta valioso recuperar los aportes teóricos de Donati (2008) quien postula la necesidad de una semántica del reconocimiento que denomina «reflexiva», buscando un modo de tratar las diferencias que sea capaz de reconocer en el otro la común humanidad. Es posible entonces concebir la unidad en la diferencia como una unidad relacional. Por tal razón, según este autor, el reconocimiento de la auténtica alteridad no coincide con experimentar una total extrañeza. Si bien toda relación puede estar aludiendo a distancia y separación en ciertos aspectos, al mismo tiempo muestra algo que se comparte. Afirma: «La alteridad no es contradicción irreconciliable en la medida en que es precisamente la relación la que permite el Ego ver en el Alter a otro Sí (el otro como mí mismo, dirá Ricoeur) y viceversa» (Donati, 2008:84).

En cuanto a la noción de cultura que sustenta nuestro trabajo, Leite (2016), a partir de las contribuciones fenomenológicas de Ales Bello (1998), afirma lo siguiente:

A cultura pode ser descrita como a actividade que manipula a realidade segundo um projeto e, nesse processo, contribui para a constituição dessa realidade de um determinado modo. Trata-se, portanto, de reconhecê-la como prolongamento de posicionamentos pessoais e coletivos de constituição do mundo, isto é, como realidade objetiva que nasce da atividade humana e permanece no tempo solicitando novas gerações. (Leite, 2016:121)

Es preciso, además, situar la problemática de esta investigación en el contexto de los procesos de transformación cultural en el cual estamos inmersos. Según Berger y Luckmann (2004):

Actualmente, la globalización de los mercados, de la tecnología, de los medios y de los movimientos migratorios trae al seno de cada sociedad múltiples propuestas culturales, haciendo que la coexistencia con lo diferente se torne una cuestión de todos. (...) La pluralidad deja de ser una situación para tornarse la condición característica estructural del mundo de hoy: el mundo contemporáneo es un mundo pluralizado. (Como se citó en Gaspar, 2014)

En lo referente a la constitución de las identidades a partir del encuentro con el diferente, Donati (2008) sostiene que, si bien es verdad que los confines de la interacción se pueden configurar como terreno de conflicto y negociación, también es verdad que se trata de un terreno de pertenencia recíproca. La diferencia —así como la igualdad— emerge en la relación, siendo esta un punto de unidad a partir de la cual las diversidades se manifiestan. Las identidades se constituyen como modalidades diversas de vivir e interpretar la relación en la confrontación con determinadas premisas fundamentales del género humano. Como señala Gaspar:

As diferenças reais emergem no confronto e na relação com o outro, mas isto não significa necessariamente afastamento ou rompimento, já que é a relação que possibilita o reconhecimento da diferença e de um horizonte humano recíproco. Nesse sentido, a relação social, ao mesmo tempo em que diferencia, aproxima, permitindo a afirmação de um terreno compartilhado: a própria relação (humanamente vivida) e o bem que ela é e gera.<sup>2</sup> (2014:41)

Es así como reconocemos que en las diferencias es posible identificar lo que es común con el otro, es decir, la propia condición humana. Este reconocimiento posibilita un acercamiento al otro desde un posicionamiento de aceptación y respeto de la diferencia cultural, la cual deja de ser concebida como un obstáculo para constituirse en una riqueza que permite identificar el terreno compartido con el «otro sí».

---

2 Traducción: Las diferencias reales emergen en la confrontación y en la relación con otro, pero no significa necesariamente alejamiento o ruptura, ya que la relación que posibilita el reconocimiento de la diferencia es un horizonte humano recíproco. En este sentido, la relación social, al mismo tiempo en que diferencia, aproxima, permitiendo la afirmación de un terreno compartido: la propia relación (humanamente vivida) y el bien que ella es y genera.

## Aspectos metodológicos

Para desarrollar este estudio, se lleva a cabo una investigación evaluativa, con aplicación de encuestas semiestructuradas al finalizar cada actividad que se desarrolla en modo conjunto entre estudiantes y docentes de las distintas cátedras participantes de ambos países. Las encuestas se focalizan en la valoración de los aspectos conceptuales y metodológicos de cada actividad, así como en la problematización de las temáticas abordadas a través de interrogantes, reflexiones e inquietudes.

En este artículo, se presenta como avance de la investigación el análisis de la información recogida en una de las encuestas aplicadas al finalizar una clase virtual, dictada por uno de los profesores integrantes del equipo de internacionalización curricular de este proyecto, de UFVJyM de Brasil, a los estudiantes de UNL, Argentina.<sup>3</sup> Fue desarrollada a través de una videoconferencia realizada por medio de un Skype, realizándose traducción a cargo de los docentes de la cátedra con la colaboración de estudiantes que conocen el idioma portugués. La temática abordada fue la adolescencia en sus múltiples manifestaciones con ejemplos de diversas investigaciones en las que se encuentra involucrado el docente a cargo de la videoconferencia. Se utilizó un power point, traducido previamente al español, como herramienta didáctica para facilitar la comprensión del tema abordado. La encuesta aplicada al finalizar la clase incluyó las siguientes cuestiones:

Interrogantes acerca de la clase...

- Preguntas que plantea el tema de la clase.
- Nuevas preguntas, reflexiones e inquietudes surgidas a partir de la clase.

Experiencia de tener una clase con un docente extranjero...

- Antes que se dictase, ¿cuáles eran tus inquietudes por tener una clase dictada por un profesor de Brasil?
- ¿Cuáles eran tus expectativas previas en relación con esta clase?
- ¿La clase respondió a las expectativas que tenías acerca de ella? ¿Por qué?

---

3 Se trata de la clase dictada a modo de videoconferencia por el Dr. Yuri Elías Gaspar, perteneciente a UFVJyM de Dimantina, a los estudiantes de UNL que cursan psicología, el 16/5/19.

- ¿Qué vivencias te generó participar en una clase dictada por un profesor extranjero?
- ¿Qué cuestiones desarrolladas en la clase le contarías a un amigo que no pudo asistir?
- ¿Hubo algo de la clase que te haya llamado la atención? ¿Qué?
- ¿La clase te presentó alguna dificultad? ¿Cuáles?

#### Evaluación de la clase...

- ¿El tema abordado ofreció aportes para tu formación universitaria? ¿Por qué?
- ¿El conocer experiencias de otro país resulta un aporte para tu área de formación? ¿Por qué?
- ¿La forma de presentación de la clase te resultó apropiada?
- ¿La traducción te permitió entender los contenidos abordados?
- ¿La participación de los alumnos ayudó a comprender el tema?
- ¿Las reflexiones y discusiones favorecieron la profundización de la temática?
- ¿Esta clase te motivó para continuar aproximándote a la cuestión de la adolescencia?

#### Consejos para el proyecto...

- ¿Qué aconsejarías a los profesores que participan en este proyecto de internacionalización curricular?
- ¿Qué aconsejarías a los futuros alumnos de este proyecto de internacionalización curricular?

Las respuestas vertidas por los estudiantes son analizadas en función de los principales tópicos identificados y sobre la base de los objetivos del estudio. Se procura reconocer los sentidos atribuidos a esta experiencia didáctica, sobre la base de las vivencias que describen y la valoración vertida en los distintos aspectos indagados.

## Resultados

De la conceptualización esbozada anteriormente, podemos desprender algunos interrogantes que nos permiten identificar algunos aspectos referidos al impacto de la experiencia de internacionalización curricular que pueden ser evaluados:

- ¿Se integra en esta propuesta la dimensión intercultural en los propósitos, funciones y provisión de la educación que ofrecen las cátedras participantes?
- ¿Se incorpora la dimensión global, internacional, comparada e interdisciplinaria en este proyecto de internacionalización curricular?
- ¿Se fomenta una perspectiva y conciencia global de las problemáticas en pro de los valores y las actitudes de una ciudadanía global responsable, humanista y solidaria?
- ¿Se brinda en esta experiencia educativa un escenario que ayude a centrar los procesos educativos en la persona, en las relaciones entre individuos, en los grupos y en las naciones?
- ¿Ella contribuye a que el educando comprenda al otro y al mundo para empezar a comprenderse a sí mismo con responsabilidad, solidaridad y aceptación de la diversidad?

Es en el marco de estas preguntas generales que se puede comenzar a avanzar en la identificación de indicadores que ayuden a reconocer el modo en que interviene la cuestión intercultural en las propuestas de internacionalización de la educación superior.

A continuación, se presenta la descripción de la información obtenida en la encuesta, procurando identificar allí las categorías teóricas que sustentan el estudio.

### Perfil de los estudiantes que cursan la disciplina Psicología

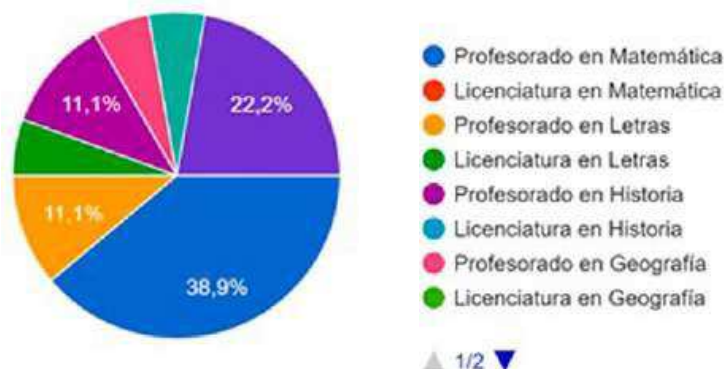
En primer término, es preciso presentar a los estudiantes que cursan esta asignatura —optativa para las distintas carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHUC) y electiva para el resto de las carreras pertenecientes a otras facultades.

En el curso en que fue aplicado este instrumento, los alumnos pertenecen mayoritariamente a la FHUC, que estudian principalmente el profesorado de Matemática (38,9 %), de Historia y de Letras, tal cual se refleja en el gráfico 1.

También la cursan en ese primer cuatrimestre de 2019 alumnos de Geografía, Medicina, de Terapia Ocupacional y de Biodiversidad.

### Carrera

18 respuestas



**Gráfico 1.** Carrera que cursan los alumnos de Psicología, UNL – 2019 1° cuatrimestre.

En cuanto a su lugar de origen, un 29 % son de la ciudad de Santa Fe, donde se encuentra esta universidad, mientras que los demás proceden de localidades del interior, cercanas (Santo Tomé, Recreo, Laguna Paiva, Esperanza) y también más lejanas (Reconquista, Coronta) y, en menor porcentaje, de otras provincias aledañas (Paraná–Entre Ríos, San Francisco–Córdoba). Estos datos no resultan secundarios con respecto de nuestro objeto de estudio, en virtud de tratarse de un grupo heterogéneo en cuanto a la carrera que cursan y al lugar de procedencia, lo cual podría otorgar una impronta particular al tipo de expectativas y valoraciones que realizan de la propuesta, cada uno desde su experiencia previa. En efecto, de acuerdo con esta información, el 71 % de los estudiantes proceden de otro lugar, con lo cual han atravesado o están atravesando un proceso de inserción en la ciudad de Santa Fe. Esto puede suponer que ya estén viviendo el encuentro con realidades culturales diferentes, lo que se propicia en este proyecto de internacionalización curricular.

### El interjuego de expectativas y vivencias

El análisis de las expectativas previas a esta clase —que tiene carácter inusual por el hecho de ser dictada de modo virtual por un profesor extranjero y en

otro idioma— permite identificar un conjunto de respuestas que aluden al interés por acercarse a otro país y a otra cultura a través de esta experiencia de internacionalización curricular: «Conocer acerca de las actividades que se llevan a cabo en su ciudad.»; «Aprender un poco más sobre un país que me gusta y me interesa mucho (Brasil)».

En esa misma dirección se encuentran quienes esperan poder establecer comparaciones respecto al modo en que se manifiesta el fenómeno en estudio —la adolescencia— en ambos países: «Mi expectativa fue que pudiésemos tener una perspectiva sobre las situaciones de adolescentes con una cultura diferente a la nuestra».

Ciertos estudiantes esperan que esta clase con profesores extranjeros les ofrezca la ocasión de conocer el modo en que se desarrollan estos contenidos en otras realidades a través de experiencias testimoniales: «Enriquecer los conocimientos adquiridos en clase por medio de los testimonios de vivencias y trabajos desarrollados sobre la materia en otro país»; «Mis expectativas eran ver qué lugar se les da a los jóvenes en Brasil y que medidas toman para abordar las problemáticas y si hay diferencias y similitudes con nuestra sociedad».

Algunos estiman que la diferencia en el idioma será un factor que dificultará la comprensión de la temática a abordar: «Mi expectativa era ir y aparte de no entender por el idioma, tampoco entender el tema de la clase»; «La verdad no me generó ninguna expectativa, ya que pensé que me iba a ser difícil de entender la clase y que aparte de iba a hablar de temas que ya habíamos hablado, pero resultó una clase bastante buena».

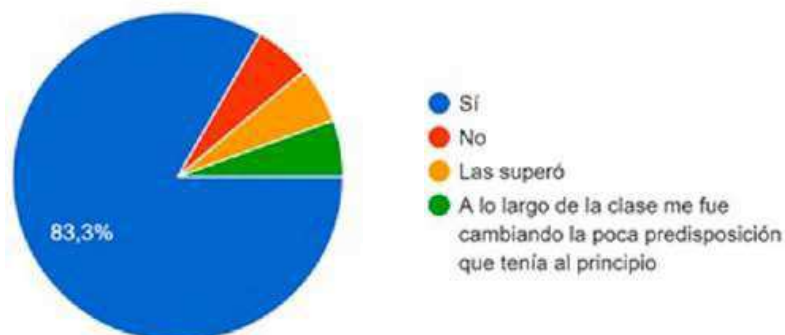
La respuesta presentada a continuación sintetiza esas tres ideas centrales:

Previo al encuentro teníamos una expectativa buena en sentido de que esperábamos una charla fructífera y era todo un desafío poder entender tanto el idioma portugués como el análisis del adolescente desde otra perspectiva de la psicología y en otro contexto social. Nuestro objetivo principal era poder ampliar conceptos y tener una noción más cercana/directa de cómo viven la adolescencia en el país vecino.

La indagación del grado de satisfacción de esas expectativas previas arrojó un alto índice de satisfacción (83 %), siendo que por las características de la clase —ser dictada en forma virtual y en otro idioma, con todo lo que esto significa en relación con el ritmo de la clase— era posible esperar un mayor índice de frustración. Así se refleja en el Gráfico 2:

## ¿La clase respondió a las expectativas que tenías acerca de ella?

18 respuestas



**Gráfico 2.** Satisfacción de expectativas Clase Virtual –UNL, 2019 – 1º Cuatrimestre

Entre las razones de esta satisfacción de las expectativas, se encuentran aquellas que remiten a la posibilidad de acercamiento a otra realidad: «Descubrí que ellos le dan más importancia a los chicos y chicas marginados».

Algunas respuestas dan cuenta del interjuego de dos factores para alcanzar ese alto grado de satisfacción, la oportunidad de acercamiento a otro país y de profundizar en los contenidos abordados en la asignatura: «Porque pude conocer más acerca de su ciudad, me aclaró muchos conceptos sobre la etapa adolescencia».

Hay quienes indican que incluso las expectativas se vieron superadas, en virtud de poder vincular los conocimientos ofrecidos con cuestiones ligadas a la propia práctica profesional: «Superó la expectativa porque a partir de la explicación y de los ejemplos de casos trabajados en Brasil; no solo surgieron nuevas miradas del caso (que estoy estudiando para Psicología), sino también de mi propia experiencia docente».

Los estudiantes aluden también a las ventajas de tener la posibilidad de relacionar los contenidos con su experiencia: «Porque los temas seleccionados por el docente: suicidio y jóvenes migrantes, son temáticas que pude comparar con mis vivencias con adolescentes y sus representaciones».

Asimismo, valoran de manera positiva la posición asumida por el profesor extranjero respecto a su labor docente ante este grupo: «Me resultó positiva, el profesor tiene una forma muy didáctica, dispuesta y paciente para explicar. Además, demuestra mucha pasión por lo que hace y eso realmente es algo que marca la diferencia».

Esta posición contribuyó a que las barreras idiomáticas se vieran minimizadas: «Si bien creo que la diferencia en idiomas obstaculizó el fluir de la clase,

Yuri (el profesor) fue muy claro y tuvo muy buena predisposición para lograr que entendamos su mensaje».

Las estrategias didácticas utilizadas también fueron estimadas favorablemente:

Al final fue comprensible, en tanto tema de idioma como en tema de estudio digamos, incorporó nuevos saberes, ejemplos, para tratar de explicarnos los temas que estábamos dando y lo hizo más interesante el hecho de que sea de afuera y ver un poco más de cerca que no somos tan diferentes.

La calidad de la traducción fue destacada como otro aspecto facilitador: «Las ideas fueron muy claras, las experiencias fueron muy bien compartidas, y lo que no se entendía por el idioma la profesora y compañeros colaboraron en aclarar».

De tal forma, los factores que contribuyen al alto grado de satisfacción identificado entre los estudiantes respecto a esta clase virtual incluyen tantos aspectos referidos al alcance de los contenidos abordados y la modalidad de trabajo propuesta cuanto a la posición asumida por los docentes ante su labor.

Ante la pregunta: «¿Qué vivencias te generó participar en una clase dictada por un profesor extranjero?» predomina claramente una valoración positiva expresada en el gusto e interés que suscitó la actividad: «Me gustó, me interesó mucho»; «Me generó una vivencia buena y frutífera»; «Me generó gusto, nunca había experimentado lo mismo, es lindo conocer más allá de lo que nos rodea, comparar y trabajar sobre nuevos temas. También escuchar otras voces, como la de un profesor brasileño».

La respuesta «nunca había experimentado lo mismo» puede estar dando cuenta de que estas actividades curriculares compartidas con otros países resultan poco habituales en su trayectoria académica, lo cual es explicable en virtud de tratarse de un tipo de propuestas de reciente implementación en el seno de nuestras universidades.<sup>4</sup> Esto lleva a atribuir la connotación de «experiencia única» que resulta recurrente entre las respuestas: «Fue una experiencia única. En ambos casos fue la primera vez que mantuvimos un contacto con un profesional de otro país. Nos acercó al idioma portugués, a sus experiencias y cultura».

---

4 En efecto, la primera convocatoria de proyectos de internacionalización curricular en UNL fue en el año 2016. En aquel momento comenzó nuestro proyecto con las universidades UFMG y UFVJM, incorporándose también UADER en la segunda convocatoria, en 2018.

De esta manera, la clase virtual desarrollada en el marco de la propuesta de internacionalización curricular en curso adquiere la significación de una novedad, «una nueva experiencia y una forma distinta de dictar una clase» que se constituye como «un nuevo desafío», en palabras de los estudiantes.

Otra importante valoración vertida remite a que les ofrece una contribución no solo a su formación profesional, sino también personal, lo cual los lleva a sugerir a los futuros estudiantes de no desperdiciar esta ocasión: «Que aprovechen la oportunidad de conocer otros puntos de vista ya sea locales como de Brasil. Es una experiencia única y sumamente enriquecedora, la cual fomenta el crecimiento tanto a nivel personal como profesional».

El conjunto de estas vivencias puede explicar los cambios que ellos reconocen entre la incertidumbre inicial y los logros finalmente alcanzados: «En principio me generó un poco de ansiedad, pero después interés y satisfacción».

Al indagar si hubo cuestiones de esta clase que le llamaron la atención, un 72 % responde afirmativamente. Entre ellas, recalcan «la disponibilidad ante las consultas o dificultades y la naturalidad con la que se desarrolló». Esta «naturalidad», puede ser resultado de tratarse, este, del cuarto año en que se viene desarrollando el proyecto de internacionalización curricular, con lo cual se fueron mejorando las estrategias didácticas de las clases virtuales dictadas desde una universidad de un país a la del otro y se fue adoptando como una estrategia «usual» para la asignatura.

Los estudiantes expresan también su asombro ante ciertas cuestiones presentadas que les resultaron desconocidas, así como las semejanzas identificadas entre los casos de adolescentes de un país y de otro: «Muchas similitudes entre los adolescentes brasileños y argentinos, a pesar de las diferencias culturales».

Asimismo, les sorprendieron las diferencias relativas a la posibilidad de entender el idioma, que tenía el profesor extranjero y ellos no: «Que el docente de Brasil sí lograba comprendernos a nosotros y por el contrario nosotros a él no».

Con respecto de las dificultades, el 67 % responde que la clase no les presentó ninguna. El único impedimento mencionado fue el entendimiento del idioma, en expresión de uno de los alumnos: «Se hacía difícil comunicarse». Tal como ya se puso de relieve, también en las inquietudes previas a la clase, resultó recurrente la respuesta referida a «si el idioma sería una dificultad o no para poder aprovechar la clase», «si le iba a entender al profesor con su idioma (distinto)». Así, por ejemplo, lo expresan: «Mi inquietud era lograr comprender lo que el profesor trate de transmitirnos sin que se distorsione el mensaje en la traducción».

Esta situación lleva a sugerir a los estudiantes que en el futuro se incorporen a esta experiencia, el de «familiarizarse con las culturas latinoamericanas y con el idioma portugués». Es preciso destacar que esta «brecha» comenzó siendo percibida como algo «incómoda» para luego ser vivenciada como una barrera que pudo ser zanjada. A la pregunta: «¿Qué vivencias te generó participar en una clase dictada por un profesor extranjero?», un alumno responde: «Al principio me incomodaba la brecha idiomática pero algunos compañeros y la docente a cargo pudieron resolver la cuestión».

Como condición facilitadora de este «zanjar la brecha», recomiendan ofrecer clases del otro idioma para facilitar la comprensión de las clases: «Consejo a los profesores a cargo del proyecto: les aconsejaría que de una clase previa de portugués básico para facilitar la comprensión».

De todas formas, subrayan que este obstáculo fue disminuyendo con el avance de la clase, lo cual resulta significativo para este tipo de propuestas de internacionalización curricular. En efecto, a lo largo de estos cuatro años de trabajo observamos que los alumnos que inicialmente desconocen por completo el idioma extranjero —en este caso, portugués—, logran empezar a familiarizarse con él y comprenderlo en el transcurso del dictado de las clases en otro idioma y a partir de las actividades compartidas en el aula virtual, que están en ambos idiomas.

De tal manera, la cuestión de esta «brecha» puede dejar de ser un obstáculo para constituirse en una oportunidad de acercamiento a otro idioma si se logran generar un conjunto de condiciones que faciliten dicha aproximación.

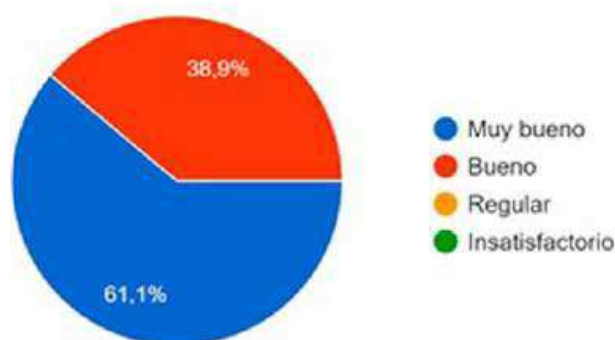
Así, por ejemplo, un estudiante pone de relieve que la comprensión de la clase virtual se ve facilitada cuando la bibliografía es leída con anterioridad: «El idioma es una pequeña dificultad, pero una vez que se familiariza el oído se hace más fácil. Por eso considero importante la lectura previa».

Esto supone una interesante sugerencia para el desarrollo de las clases ofrecidas en otro idioma: el brindar a los estudiantes con antelación los textos de referencia puede contribuir a la comprensión de los contenidos transmitidos.

Con respecto a la pregunta: «¿El tema abordado ofreció aportes para tu formación universitaria?», el 56 % de los estudiantes estima que fueron muy buenos y el 44 %, buenos, no registrándose respuestas que indiquen valoración negativa, tal como puede observarse en el gráfico 3.

### ¿El conocer experiencias de otro país resulta un aporte para tú área de formación?

18 respuestas

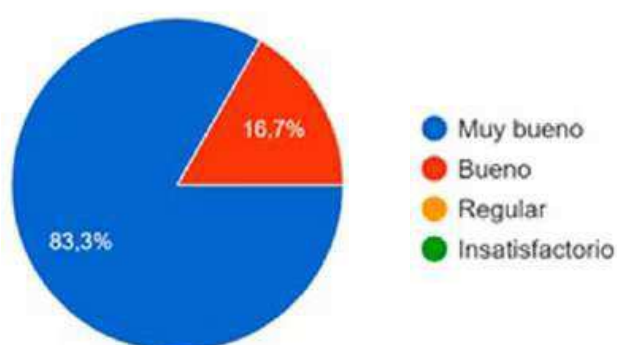


**Gráfico 3.** Evaluación del aporte del conocimiento de experiencias con otro país para su área de formación. UNL, 2019- 1º cuatrimestre.

En estrecha vinculación con esta información, en la pregunta que evalúa el impacto de la clase virtual en su motivación por la temática abordada —la adolescencia—, la valoración positiva se incrementa aún más pues un 83 % lo estima como muy bueno y un 17 % bueno, no registrándose tampoco ninguna respuesta que le atribuya una evaluación negativa, tal como se refleja en el gráfico 4.

### ¿Esa clase te motivó para continuar aproximándote a la cuestión de la adolescencia?

18 respuestas



**Gráfico 4.** Evaluación de aportes de la clase para motivar la aproximación a la temática- UNL, 2019- 1º cuatrimestre.

Esta información resulta valiosa debido a que una de las metas de esta propuesta de internacionalización curricular ha sido garantizar que ella contribuya a profundizar en el abordaje de los contenidos disciplinares.

Entre los aportes ofrecidos por esta experiencia para su formación universitaria, los estudiantes mencionan aquellos referidos a la oportunidad de acercamiento a profesionales procedentes de realidades distintas: «Porque toda experiencia diferente e intercambio con profesionales de otros contextos es enriquecedora».

Indican a su vez la oportunidad que les brinda de transferir sus saberes: «Porque tenemos contacto con un profesor de otro país, pone en juego nuestra comprensión del idioma, de los temas que damos en clase».

La contribución de esta clase virtual a su formación profesional también es vinculada con el hecho de incrementar su motivación por aprender:

Porque son lindas experiencias, porque conocés más gente interesada en saber más de afuera, porque en este caso la clase la dio un profesor fuera de lo normal, porque nos da más ganas de conocer, investigar como en otras personas, eso que también es parte de nosotros puede tener otras vistas (visiones).

Esta respuesta resulta interesante ya que permite poner en evidencia desde la voz de los alumnos que las actividades de esta naturaleza pueden fomentar su motivación por el estudio y por la investigación, una de las preocupaciones de la labor docente. En virtud de todo ello, acentúan que su futuro desempeño profesional se puede ver enriquecido: «Porque en un futuro siendo médico voy a estar en contacto con adolescentes, no solo voy a tener una mirada médica sino más bien una mirada tanto social como psicológica».

El acercamiento a otra cultura es vislumbrado como una apertura y ampliación de los conocimientos de la asignatura: «Sí, porque me expandió el tema ya que me ayudó para entender la adolescencia desde otra cultura».

De tal forma, los aportes que reconocen en esta experiencia se vinculan tanto a que contribuye a incrementar su interés por estudiar e investigar y de ampliar sus conocimientos, cuanto a que ofrece la ocasión de contactar con profesionales de otros países y transferir sus saberes a otros contextos.

## Igualdad humana en la diversidad cultural

El interés por poder establecer comparaciones entre los casos estudiados de Argentina y de Brasil resultó una de las inquietudes principales de los alumnos: «¿Cuáles eran tus expectativas previas en relación con esta clase?: un acercamiento a la experiencia adolescente brasilera. Poder observar similitudes y diferencias con respecto a mi perspectiva de adolescencia regional».

En este sentido, es preciso poner de relieve que las expectativas de los alumnos indican —como era esperable— preconcepciones genéricas sobre cómo la adolescencia es vivida en un contexto cultural diferente.

Luego de haberse desarrollada la clase virtual a cargo del profesor extranjero, las expresiones de satisfacción pueden ser consideradas como indicios del descubrimiento de que lo diferente no es uniforme (Donati, 2008), tiene sus peculiares propias y conocerlas es un enriquecimiento que amplía los horizontes del mundo de los alumnos. Eso es vivido como una satisfacción.

Así se lo puede vislumbrar en los interrogantes iniciales vertidos antes del dictado de la clase y en sus expectativas previas: «Pensé que los adolescentes de allá eran muy diferentes que los de acá»; «Mi expectativa fue que pudiésemos tener una perspectiva sobre las situaciones de adolescentes con una cultura diferente a la nuestra».

Mientras que, al finalizar la actividad, pueden reconocer en qué aspectos se evidencian dichas diferencias. Así lo describe un estudiante: «Luego de las exposiciones y experiencias contadas por el profesor Yuri me percate que después de todo los adolescentes brasileiros y argentinos tienen algunas diferencias más que nada referidas a los estudios».

Del mismo modo, comienzan a reconocer aspectos en común entre el modo en que se desarrolla la etapa adolescente en ambos países:

Por ejemplo, que la adolescencia entre Brasil y Argentina no están muy diferenciadas, llevan cosas en común, que la adolescencia a medida (que pasó) el tiempo se fue alargando como etapa (...), que esos cambios no se presentan en todos de igual manera (algunos sufren los cambios, otros son más tranquilos).

En relación con esta cuestión, los alumnos se admiran al reconocer que existen tantas diferencias como similitudes entre ambos países: «Que uno conoce una realidad y cultura muy diferente de la nuestra, pero a la vez es parecida también».

De esta manera, las respuestas de los alumnos indican el reconocimiento de las similitudes entre las dos culturas, pero sin afirmar que «la adolescencia es igual en todas partes».

Es así como los estudiantes puntualizan las diferencias al mismo tiempo que expresan su sorpresa por encontrar proximidades: «¿Cómo puede ser que, en dos lugares distintos, tan distantes, con culturas diferentes se den casos similares en adolescentes?».

Este mismo asombro se registra en forma recurrente en las respuestas vertidas a lo largo de las otras preguntas tales como, por ejemplo: «Mi vivencia en esta clase fue el poder ver cómo en otras culturas podemos encontrar muchas similitudes con la nuestra». Frente a la pregunta: «¿Hubo algo de la clase que te haya llamado la atención?», los alumnos señalan: «Sí, muchas similitudes entre los adolescentes brasileños y argentinos, a pesar de las diferencias culturales»; «(A esta clase) la hizo más interesante el hecho de que el profesor sea de afuera y ver un poco más de cerca que no somos tan diferentes»; «el poder ver cómo en otras culturas podemos encontrar muchas similitudes con la nuestra».

Esta sorpresa puede ser indicativa de aquello que Donati (2008) expresa acerca de la diversidad: el reconocimiento de la alteridad, en su particularidad acontece juntamente con el reconocimiento del otro como otro yo, pudiendo por lo tanto ser identificados aspectos que nos igualan en cuanto seres humanos sin aplacar las diferencias que nos singularizan.

## **Reflexiones finales**

El gusto e interés suscitado en los estudiantes por la experiencia de tener una clase con un profesor de una universidad extranjera nos sorprende y nos lleva a valorizar esta experiencia de «internacionalización en casa». En esta oportunidad, es un docente extranjero el que llega a un curso para dictar una clase para todos los estudiantes que cursan la asignatura, en forma virtual, y su bibliografía es incorporada al programa.

Tal como se vislumbra en los decires de los estudiantes, esta propuesta adquiere la significación de constituirse en una «novedad», una «nueva experiencia» y «una forma distinta de dictar una clase». La actividad desarrollada suscitó múltiples expectativas y fue vivenciada como un verdadero «desafío», tanto en relación con «poder entender tanto el idioma portugués como el análisis del adolescente desde otra perspectiva de la psicología y en otro contexto social».

Los aportes identificados en relación con su formación profesional por una actividad de esta naturaleza involucran tanto aquellos referidos a la profun-

dización de los contenidos específicos desarrollados en la clase enriquecidos por la comparación por el modo en que se despliega en otro país, cuanto al incremento de su interés por estudiar e investigar la temática abordada.

En este sentido, el acercamiento a otras culturas suscita en los estudiantes un asombro, pudiendo en este proceso empezar a identificar aspectos que los igualan a los otros en cuanto seres humanos sin aplacar las diferencias que los singularizan. Esto permite dar cuenta de que las dinámicas interculturales se ven favorecidas en el encuentro con el otro —en este caso, de un país diferente—, por el trabajo de valoración crítica de los sentidos que adquieren estos encuentros para su experiencia educativa y del modo en que contribuyen a la ampliación de sus horizontes de significado.

El consejo vertido a los futuros estudiantes sintetiza esta valoración positiva: «Que aprovechen la oportunidad de conocer otros puntos de vista ya sea locales como de Brasil. Es una experiencia única y sumamente enriquecedora, que fomenta el crecimiento tanto a nivel personal como profesional».

En este recorrido, las diferencias idiomáticas dejan de ser barreras, y pasan a ser «brechas que se pueden zanzar». Algunos estudiantes que conocen la lengua portuguesa con la clase ayudan a sus compañeros oficiando espontáneamente de traductores o intérpretes, aprovechando así su formación en idiomas para aprender una materia universitaria.

Otra cuestión de no menor importancia es que los estudiantes que no saben el otro idioma —en este caso, portugués— tienen una experiencia de acercamiento al mismo atravesada por una situación significativa como la clase aquí evaluada. Pero también participan en el marco de esta propuesta de otras tareas que lo acercan a él, tales como compartir una clase con colegas del otro país a través de las experiencias de socialización de trabajos prácticos, la oportunidad de leer textos académicos en portugués sobre un tema que están estudiando en español y de escuchar a un docente que habla en ese idioma sobre una temática similar a la del docente que les da su clase en español.

La sumatoria de los elementos que se describen en los anteriores puntos redonda en un enriquecimiento de la propuesta de cada materia que interviene en el proyecto. A su vez cada docente y cada equipo de cátedra aporta sus diferentes perspectivas analíticas —en este artículo se presentan particularmente, los aportes de la fenomenología— sobre temáticas como la adolescencia, los jóvenes, la subjetividad, la cultura, la educación, la salud. Esto favorece el intercambio intercátedra, fortalece las distintas conceptualizaciones sobre categorías centrales de la materia, amplía y diversifica la oferta bibliográfica, así como las propuestas metodológicas para el desarrollo de las clases y la evaluación de los estudiantes.

Al respecto, el dispositivo curricular de estudio de casos comparativos entre adolescentes argentinos y brasileños, las instancias de trabajo común desarrolladas en forma virtual y los momentos de intercambio presencial entre los equipos de cátedra de los dos países, favorecen el encuentro intercultural y brindan a docentes y alumnos que participan herramientas necesarias para hacer frente a entornos cambiantes. Esta posibilidad de acceder al conocimiento de otras culturas y lenguas extranjeras en el tránsito por los contenidos curriculares de nuestras disciplinas promueve el desarrollo de competencias interculturales en los procesos de enseñanza aprendizaje propuestos, que es otra de las finalidades de la internacionalización curricular (Clérico e Ingüi, 2018).

De tal manera, esta indagación de los logros alcanzados en una clase virtual desplegada en el marco del proyecto de internacionalización curricular del área de Psicología entre universidades de Argentina y Brasil nos ofrece indicios para conocer el modo en que entran en juego las dinámicas interculturales, lo cual puede contribuir a comprender el impacto de la propuesta en su conjunto.

## Referencias bibliográficas

- Ales Bello, Ángela (1998).** *Culturas e religiões: uma leitura fenomenológica* (trad. Angonese, Antonio). Edusc (edición original 1997).
- Ardila Muñoz, Jimmy Y. (2013, Julio).** La internacionalización de la Educación Superior como Sistema. Artículo presentado en *IX Congreso Internacional de la Sociedad Latinoamericana de Historia de la Educación*. Organizado por la Sociedad Latinoamericana de Historia de la Educación (SHELA), Barquisimeto.
- Brandenburg, Uwe y Federkeil, Gero (2007).** How to measure internationality and internationalisation of higher education institutions! Indicators and key figures (Documento de trabajo No. 92) [t.ly/S6UP](https://t.ly/S6UP)
- Clérico, Gracia (2014).** La diversidad cultural y la igualdad humana en la educación intercultural. Estudio crítico sobre la base de la experiencia de niños migrantes en una escuela de la ciudad de Córdoba (tesis inédita de doctorado). Universidad Católica de Santa Fe, Santa Fe.
- Clérico, Gracia M. e Ingüi, Patricia R. (2018).** Interculturalidad e internacionalización curricular en la enseñanza de Psicología: transformar realidades e interrogar la disciplina. En *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología. III Congreso Internacional y VI de Congreso Nacional de Psicología: «Ciencia y Profesión»: Desafíos para la Construcción de una Psicología Regional* (110–119). Organizado por Universidad Nacional de Córdoba.
- Clérico, Gracia M.; Ingüi, Patricia R.... Assis, Raquel M. (mayo, 2017).** Aprendiendo a reconocer las dinámicas interculturales en una experiencia de internacionalización curricular entre universidades de Argentina y Brasil. Artículo presentado en *VIII Encuentro Nacional y V Latinoamericano «La universidad como objeto de investigación»*. Organizado por UNL, Santa Fe.
- Donati, Pier Paolo (2010).** *Oltre il multiculturalismo: la ragione relazionale per un mondo comune* (2da ed.). Editori Laterza.
- Gacel-Ávila, Jocelyne (Coord.) (2018).** Educación Superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva (Trabajos preparatorios para la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) 2018). [t.ly/3kJD](https://t.ly/3kJD)
- Gacel Ávila, Jocelyne y Rodríguez-Rodríguez, Scilia (2018).** La internacionalización de la educación terciaria en América Latina: avances, tendencias y prospectiva. En Guajardo y Juri, Hugo (Eds.), Gacel-Ávila, Jocelyne (Coord.). *Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. Balance regional y prospectiva*. (pp. 57–88). UNESCO–IESALC y UNC
- Gaspar, Yuri Elías (2014).** Unidade na diversidade: investigação fenomenológica da constituição da experiência de encontro inter-religioso (tesis inédita de doctorado). Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Gimeno Sacristán, José (2009).** Construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En Fanfani, Tenti (Comp.). *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas* (pp. 111–124). IPE–UNESCO.
- Knight, Jane (2014).** La internacionalización de la educación. *El Butlletí*, 0(75), s/p. [t.ly/Ojo7h](https://t.ly/Ojo7h)
- Leite Vasconcelos, Roberta (2016).** *Pesquisa fenomenológica de um encontro intercultural: a experiência de crianças da comunidade tradicional de Morro Vermelho*. Appris.
- Vigil Taquechel, Carlos Alberto (6 de abril de 2016).** *Internacionalización disruptiva*. Panorámica. Recuperado el 11 de abril de 2016 de [t.ly/VmPK](https://t.ly/VmPK)