

CAMBIOS DE IDENTIDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

DESLOCAMENTOS DE IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO

IDENTITY SHIFTS IN HIGHER EDUCATION: AN INVESTIGATION INTO THE INTERNATIONALIZATION OF THE CURRICULUM

Marta Helena de Cúrio CAETANO¹
Cassia FERRI²

RESUMEN: Este artículo buscó analizar los informes de los académicos de diferentes cursos de pregrado y posgrado de la Universidad de Vale do Itajaí/SC que participaron en el Programa de Intercambio Internacional del Gobierno Federal de Brasil, Ciencia sin Fronteras (CsF). Se trata de una investigación cualitativa de tipo descriptivo-interpretativo, caracterizada como estudio de casos. Tiene como instrumento de recolección de datos los informes escritos de ocho académicos de diferentes cursos de la institución que participaron en el CsF entre 2012 y 2017. Los resultados señalaron que, si por un lado los discursos de los académicos se orientan por una formación personal y profesional calificada para el mercado laboral, así como la ampliación del repertorio lingüístico y cultural; por otro lado, las desigualdades sociales, culturales, económicas, geográficas se evidencian por el acceso aún restringido de/para las clases populares al CsF. Se considera que este estudio realiza reflexiones para una mayor comprensión de la internacionalización en el currículo de la Educación Superior.

PALABRAS CLAVE: Educación superior. Identidades. Ciencia sin fronteras.

RESUMO: Este artigo buscou analisar relatos de acadêmicos de diferentes cursos de graduação e pós-graduação de uma Universidade do Vale do Itajaí/SC que participaram do Programa de Intercâmbio Internacional do Governo Federal brasileiro, Ciências sem Fronteiras (CsF). Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritivo-interpretativista, caracterizada como um estudo de caso. Tem-se como instrumento de coleta de dados relatos escritos de oito acadêmicos de diferentes cursos da instituição que participaram do CsF entre 2012 e 2017. Os resultados apontaram que, se por um lado os discursos dos acadêmicos pautam-se em uma formação pessoal e profissional qualificada para o mercado de trabalho, assim como a ampliação do repertório linguístico e cultural; por outro lado, ainda se evidenciam desigualdades sociais, culturais, econômicas, geográficas pelo acesso ainda restrito pelas/das classes populares ao CsF. Considera-se que tal estudo empreende reflexões

¹ Universidad Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. Doctoranda en el Programa de Posgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6247-2463>. E-mail: mhelenacc@gmail.com

² Universidad Regional de Blumenau (FURB), Blumenau – SC – Brasil. – Currículo. Profesora e Investigadora del Programa de Posgrado en Educación. Doctora en Educación (PUCSP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2774-9655>. E-mail: cferri@furb.br

para uma melhor compreensão sobre a internacionalização no currículo na Educação Superior.

PALAVRAS-CHAVE: *Educação superior. Identidades. Ciências sem fronteiras.*

ABSTRACT: *This article sought to analyze reports of academics from different undergraduate and graduate courses at a University of Vale do Itajai/SC that participated in the Brazilian Federal Government's International Exchange Program, Science without Borders (CsF). This is qualitative research of the descriptive-interpretativist type, characterized as a case study. It has as instrument of data collection written reports of eight academics from different courses of the institution who participated in the CsF between 2012 and 2017. The results indicated that, if on the one hand, the discourses of the students are based on a personal and professional training qualified for the labor market, as well as the expansion of the linguistic and cultural repertoire; on the other hand, social, cultural, economic, and geographical inequalities are still evident due to the still restricted access to the CsF by the popular classes. This study is considered to undertake reflections for a better understanding of internationalization in the Higher Education curriculum.*

KEYWORDS: *Higher education. Identities. Science without borders.*

Anclajes iniciales

El desarrollo de los medios de comunicación y de los medios de transporte es el resultado de lo que llamamos globalización. El escenario mundial ha sufrido innumerables transformaciones con la llegada e influencia de las nuevas tecnologías en los más distintos ámbitos: social, medioambiental, político, geográfico, entre otros.

En cuanto a la educación, Knight (2004, p. 5) afirma: "la internacionalización está cambiando el mundo de la educación superior, mientras que la globalización está cambiando el mundo de la internacionalización". Desde esta perspectiva señalada por el autor, se entiende que la globalización, término acuñado en los años 80, es un flujo global de ideas, conocimientos, personas, bienes, servicios y tecnologías.

La internacionalización, a su vez, pone de relieve las relaciones entre países, pueblos, culturas e instituciones. Son evidentes las transformaciones que este proceso de intensificación de la integración económica y política internacional, también conocido como globalización, ha generado e implicado en la forma de vivir y de establecer las naciones y sus organizaciones. Estas nuevas realidades han dado lugar a un nuevo reto para el pensamiento antropológico, cultural, social, económico y lingüístico, haciendo que se desarrollen, reconfiguren o remodelen nuevos referentes teóricos y metodológicos para poder explicar y comprender los innumerables cambios socioeconómicos y socioculturales de la actualidad.

Así, las naciones y sus poblaciones están cada vez más interconectadas y los elementos simbólicos y los significados culturales se interrelacionan y resignifican cada vez más en / a través de las relaciones y acciones realizadas por y con las personas en un tiempo y espacio determinados. Así, la sociología de la educación y la educación comparada tienen la posibilidad de entender y explicar cómo la globalización ha influido en la movilidad académica. Por ejemplo, permitir un análisis más profundo de la internacionalización del currículo, especialmente en lo que respecta a la Educación Superior.

A partir de lo que subrayan Araújo y Silva (2015), estamos ante una nueva dinámica social y pluri/multicultural, en la que los diferentes grupos sociales inscritos en estos procesos se entienden desde otro prisma, el de la heterogeneidad.

Para Ribeiro (2011), la globalización puede describirse tanto a partir de la intensificación de la circulación de personas, bienes e información, como por la "reconfiguración" de las relaciones entre diferentes lugares. Las personas, los valores, los bienes y la información no circulan de forma inconexa, sino que se producen cuando sus capacidades de influencia se hacen presentes y activas en distintos contextos.

La globalización ha sido definida, estudiada y analizada desde diversas perspectivas a lo largo de los siglos. Por tanto, no existe una definición rígida de este fenómeno social y global. El examen de los diferentes conceptos de la globalización abre nuevas ventanas y nuevos términos. Como resultado de los nuevos panoramas fronterizos, así como del hibridismo de las culturas (GARCÍA CANGLINI, 2019), la globalización se establece como una de las consecuencias de la Internacionalización del Currículo (IoC). Esto, porque los imperativos de un mundo globalizado emergen también en el ámbito de la Educación, en el que bajo y desde un discurso de la necesidad de reclutar trabajadores que hayan desarrollado habilidades que les permitan moverse en otras culturas, hablar otros idiomas, pensar de manera global, se comienza por fomentar estrategias de internacionalización en el sector. Como resultado de diferentes movimientos sociales, culturales y económicos, la globalización ha hecho posible la movilidad académica y han surgido numerosos programas y proyectos en diversos países e instituciones de todo el mundo.

Lo que se puede deducir es que la globalización, la IO y la movilidad académica son temas interconectados con la cuestión de la identidad, o mejor dicho, el desplazamiento de la(s) identidad(es) en y por la liquidez y fluidez que ahora constituyen no sólo las relaciones humanas, sino los estilos de vida, las formas de pensar, ser, actuar, sentir de las personas (BAUMAN, 2001; 2005; HALL, 2011).

En lo que respecta a la Internacionalización³ de la Educación Superior (IdES), en Brasil y mundialmente, se está debatiendo ampliamente en diferentes países. Subtemas como la movilidad académica, la multiculturalidad y la interculturalidad adquieren mayor protagonismo en el mundo académico (ARAÚJO; SILVA, 2015; KNIGHT, 2004). Cuestiones como los planes de estudio internacionales, las habilidades y competencias lingüísticas, las políticas institucionales y estatales, por ejemplo, apoyan los debates sobre la educación internacionalizada y globalizada.

Teniendo en cuenta lo anterior, el tejido de este texto tiene como objetivo analizar los informes de los académicos de diferentes cursos de pregrado y postgrado de una Universidad ubicada en Vale do Itajaí/SC que participaron en el Programa de Intercambio Internacional del Gobierno Federal de Brasil titulado Ciencia sin Fronteras (CsF) (BRASIL, 2011). Esta experiencia incluye algunos fenómenos contemporáneos de interés sociológico, cultural, económico, educativo y lingüístico, con repercusiones en el ámbito de la Institución de Educación Superior (IES), a partir de los cambios personales y profesionales ocurridos durante el proceso de formación, el cambio de país y la propuesta de internacionalización.

Experiencias de transición de espacios en los que vale la pena mirar y desde algunos de los problemas que presentan estos estudiantes: la (re)negociación de sus identidades étnicas, culturales y lingüísticas y sus prácticas académicas. Así, entendemos que la narrativa constituida por los relatos de los académicos en este estudio constituye una estrategia para reflexionar sobre los tránsitos de identidad y conocimiento de la realidad de los académicos, su lugar de habla, su sentimiento de pertenencia (integración) y/o (des)pertenencia ante la internacionalización.

Anclajes metodológicos

La metodología de este estudio se constituye a partir de un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-interpretativo (BOGDAN; BIKLEN, 1999; BORTONI-RICADO, 2008), caracterizado como estudio de caso.

Esta investigación tiene como instrumento de recolección de datos los informes escritos de ocho estudiantes, seleccionados de un total de 50 textos de académicos de diferentes cursos de la institución investigada, ubicada en Vale do Itajaí/SC, tanto a nivel de

³ “Aurelio define "internacionalización" como "el acto o efecto de internacionalizar", "hacerse internacional". La palabra "internacional" tiene cuatro definiciones: "Que tiene lugar entre naciones". Cuyos nombres se extienden a varias naciones. Que se reparte entre varias naciones” (DWYER, 2013, p. 57, énfasis del autor).

pregrado como de posgrado, que participaron en el Programa CsF, comprendiendo los años 2012 a 2017.

Las producciones textuales de estos ocho becarios participantes se tejieron con un lenguaje informal y de carácter personal, discursivizando el aprendizaje durante la participación de un movimiento de intercambio en el que la producción de conocimiento, la investigación académica y el intercambio de experiencias en otros países fueron aspectos relevantes en el curso del análisis.

La base empírica está compuesta por los textos de los académicos a su regreso a Brasil y las actividades realizadas en la Universidad. Estas producciones textuales, que se analizan a partir de un análisis de contenido basado en un análisis descriptivo-interpretativo (BORTONI-RICARDO, 2008), sirvieron de base para intentar comprender lo que esta experiencia representó en el futuro académico y, eventualmente, profesional de los participantes; así como para la institución universitaria en cuanto a habilitar y promover fomentos, a saber: becas, proyectos, políticas lingüísticas, investigación y proyección en el escenario científico académico nacional e internacional.

Dentro de la propuesta de discusión de temas actuales y relacionados con la IO, se exploró el tema que contribuyó a la reorientación de la mirada sobre los procesos de movilidad académica dentro de una perspectiva más cercana a las Cuestiones Socioculturales de la Educación Contemporánea, permitiendo la comprensión de las formas de pensar sobre las relaciones sociales, el individuo, el trabajo, la sociedad y las nuevas configuraciones globales que han surgido en los últimos siglos.

Internacionalización de la Educación Superior y Ciencias sin Fronteras

Los estudios señalan que el CsF generó resultados concretos y positivos para la internacionalización, destacando la inserción de la movilidad académica internacional. El enfoque del programa fue incentivar a los académicos brasileños, tanto en el ámbito de pregrado como de posgrado, a viajar a universidades en el extranjero y vivir experiencias académicas de estudio e investigación en diferentes contextos (ARAÚJO; SILVA, 2015; GOMES; CHIRELLI; TAKEDA, 2019; KNIGHT, 2004; PICCIN; FINARDI, 2019; RIO, 2017; THIESEN, 2019).

Así, en el marco de la internacionalización de la enseñanza y de la movilidad académica, existe una creciente demanda de uso y aprendizaje de lenguas extranjeras en el espacio universitario. Esta demanda pone de manifiesto el desfase existente entre la precaria

formación en lenguas extranjeras en la Educación Básica y las necesidades comunicativas del contexto académico. Por lo tanto, es necesario implementar una política lingüística universitaria pluri/multilingüe que tenga en cuenta la diversidad lingüística que implica el proceso de internacionalización.

El gobierno brasileño, en una acción innovadora con el CsF (BRASIL, 2011), por ejemplo, encabezó el primer gran proyecto de políticas de internacionalización de la educación universitaria con el objetivo de insertarse en la dimensión internacional e intercultural del mundo globalizado, en un primer momento en las universidades federales y, posteriormente, ampliando a las instituciones privadas, con el fin de cubrir y democratizar el acceso de la comunidad académica (profesores y estudiantes) al intercambio internacional y promover una gran masa de movilidad universitaria.

Se entiende que la forma en que se implementan o reinterpretan, en la práctica, los lineamientos de la política lingüística gubernamental e institucional, y como señalan Ball y Mainardes (2011), el proceso de Internacionalización del Currículo Superior, impulsa una educación más inclusiva, que promueve el acceso equitativo a las oportunidades, o excluyente, que refuerza los privilegios.

Lo que Dutra y Gayer (2015) discuten está en línea con lo que Bourdieu (2013) discute sobre el capital cultural y el acceso a los bienes culturales, ya sean sociales, simbólicos o lingüísticos. En el caso de los académicos participantes en este estudio, se puede inferir que su capital cultural a través de la experiencia, la adquisición o preferencia por la lengua extranjera y el conocimiento de otras culturas a partir del interés por realizar un intercambio, como se puede ver en las producciones textuales de estos sujetos, es el constituido por prácticas lingüísticas y culturales que aún, a pesar del intercambio, no han sido consideradas en otros contextos internacionales. Es decir, no son oficiales, no son hegemónicos y no están legitimados.

Este *capital cultural* que ahora constituyen los académicos de la Universidad aquí investigada no se corresponde con el conocimiento de la cultura y la lengua de estos sujetos durante su experiencia en estos países, como se puede observar en sus informes. Esto, porque como afirman Araújo y Silva (2015, p. 82), todavía se trata de pensar en el lugar de la ciencia legitimada en relación con la producción y circulación del conocimiento.

Según Araújo y Silva (2015, p. 85), es posible deducir que hay áreas/campos de conocimiento más y menos valorados, a saber: el área/campo de las Ciencias Exactas en relación con el área/campo de las Humanidades y las Ciencias Sociales, las "ciencias duras" y las ciencias blandas", cuando se trata también de la internacionalización. Así, como ocurre

internamente en Brasil, existe una demanda de producción y difusión científica al considerar el concepto de "qualis" atribuido a las publicaciones periódicas, por ejemplo, y la legitimidad que esto implica en la sociedad académica brasileña.

Al pensar en las producciones internacionales, también es posible observar la polarización prestigio/des crédito, validación/no validación académica y las relaciones de poder intrínsecas y extrínsecas que están presentes y se perpetúan por/en los países hegemónicos, como las universidades de Boston y Harvard en Estados Unidos (ARAÚJO; SILVA, 2015). Y, en este sentido, podemos entender una carrera de universidades en países aún en desarrollo (los periféricos), que pretenden el "certificado" de calidad y excelencia que llevan/poseen las universidades ya consolidadas en el mundo. Sin embargo, también es posible pensar que, para algunos estudiantes brasileños, ésta es la única oportunidad y posibilidad de interactuar, intercambiar, dialogar, aprender sobre y con otras realidades situadas en estos procesos de internacionalización.

Internacionalización y otras/nuevas experiencias

El CsF supuso un punto de inflexión en la vida académica y profesional de estos estudiantes, debido a las rupturas, deconstrucciones, (re)conocimiento de sí mismos y de los demás, de su lengua y la de los demás, de su cultura y la de los demás. Veamos qué dicen los académicos:

La Ciencia sin Fronteras fue esencial para hacer realidad mi sueño de viajar al extranjero y visitar y experimentar una nueva cultura y mejorar mis conocimientos de la lengua inglesa. [...] Los australianos no tienen mucha paciencia o incluso complacencia con las personas que no hablan inglés, esperan que tengas un buen conocimiento del idioma ya que has venido a asistir a un curso universitario [Relato 01, Año del Intercambio: 2014, grado en Arquitectura, Australia, 12 meses de duración].

Fue una muy buena oportunidad para participar en Ciencia sin Fronteras. [...] La comida y el frío me resultaron muy extraños, pero mis compañeros de curso fueron siempre muy serviciales y amables. Su forma de relacionarse con los extranjeros fue siempre muy abierta y respetuosa. Sin duda, haber vivido durante este año académico en un país tan diferente, haber convivido y convivir con gente de todo el mundo y con diferentes idiomas, fue increíble! [Relato 02, Año del Intercambio: 2015, grado en Ingeniería Química, Suecia, 12 meses de duración].

(...)El intercambio fue una forma brillante de promover la interacción entre mi curso y el de la universidad chilena, me sentí muy cómodo a pesar de no tener un nivel avanzado de español, pude seguir las clases y tener una vida muy independiente en el país. La aproximación del idioma español al

portugués ayudó mucho a mi integración en la vida chilena [Relato 03, Año del Intercambio: 2016, grado en Biología, Chile, 12 meses].

Ya conocía un poco el modus operandi de la cultura y las costumbres estadounidenses. No se puede negar el gran mestizaje que existe en el país y el gran número de estudiantes graduados de otras nacionalidades que estudian en la universidad, hablando otros idiomas [Relato 07, Año del Intercambio: 2017, posgrado en Administración de Empresas, Estados Unidos da América, 18 meses de duración].

Tales narrativas implican pensar en la fluidez, la movilidad, la flexibilidad (BAUMAN, 2005) que imprimen marcas en la vida personal y profesional de estos sujetos por la experiencia vivida y, por tanto, "lo que me pasa" y no "lo que pasa", como afirma Larrosa (2011, p. 5). En este caso, a partir de la oportunidad de viajar a otro país y del protagonismo asumido por los alumnos, para experimentar otras y nuevas culturas, mejorar y ampliar el repertorio lingüístico ya aprendido en su país de origen. Lo que allí se infiere es el papel de la educación como instrumento de igualdad social y como posibilidad de superar las marginaciones culturales, económicas, sociales y lingüísticas de la realidad que viven muchos estudiantes brasileños.

Sin embargo, para Bourdieu (2013), las ideologías que circulan socialmente en diferentes espacios sociales, como la escuela y, añadimos aquí la universidad, se materializan a partir de estructuras que refuerzan y reproducen la dominación de una clase en detrimento de otras. Estas estructuras de poder y dominación se construyen dentro de los discursos, como el pedagógico y el del grupo social, y tienen que ver con el *habitus*⁴ que legitiman, clasifican y/o excluyen a los sujetos en función de las jerarquías sociales (posición) que llegan a ocupar en un campo social determinado. Lo que les otorga, pues, el poder de decir o no decir, de actuar o no actuar en función de una autorización de ese decir y de ese actuar, según la jerarquía social asumida/ocupada en ese ámbito social (la escuela, la universidad, por ejemplo). Es decir, le autoriza a decir y actuar en ese campo social, en vista de las relaciones de poder y fuerza que allí se constituyen y que también constituyen a este sujeto. Como ejemplo, podemos citar las relaciones que se materializan en estos lugares sociales:

[...] Pude ver que muchos alumnos tenían preguntas durante las clases, pero no se presentaban a preguntar debido a la gran distancia entre los profesores y los alumnos. Esto fue un punto negativo para que otros colegas

⁴ El autor define el *habitus* como "un sistema de disposiciones duraderas, estructuras predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como un principio generador y estructurador de las prácticas y representaciones que pueden ser objetivamente "reguladas" y "reglamentadas" sin ser el producto de la obediencia de reglas, objetivamente adaptadas a un fin o del dominio de las operaciones para alcanzarlo, pero siendo, al mismo tiempo, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un conductor" (BOURDIEU, 2013, p. 15).

extranjeros pudieran responder a menudo a varias preguntas. Tuve que romper algunos protocolos implícitos (de formalidad) y no noté que los profesores se molestaran o pensarán que era una falta de respeto” [Relato 06, Año del Intercambio: 2017, grado en Química, Polonia, 12 meses de duración].

Sentí una gran sorpresa cuando algunos profesores me consideraron un estudiante aplicado y dedicado, mi conocimiento de los temas tratados en clase, mi puntualidad, responsabilidad y compromiso con mi investigación. Un profesor incluso mencionó que este era un comportamiento considerado como una excepción entre muchos académicos brasileños, que nuestra reputación con respecto a los estudios no era la mejor. Al principio confieso que me sorprendí e incluso me "ofendí", pero con el paso de los meses entendí lo que querían decir los profesores... Muchos estudiantes realmente encajan en el perfil de estar poco preparados o comprometidos con sus estudios [Relato 07, Año do Intercambio: 2017, posgrado en Administración de Empresas, Estados Unidos da América, 18 meses de duración].

Llegar a la escuela de posgrado fue un viaje de gran lucha y enormes sacrificios personales. Conseguir una beca CAPES para el máster y el doctorado, y la posibilidad de ir a Europa para completar esta etapa de mi formación era algo que nunca se me habría pasado por la cabeza. Pobre, 5 de 9 hijos, padres campesinos sin educación escolar, me presenté a la Universidad con muchas dificultades financieras. Durante mi trayectoria académica dividí mis semestres entre las clases de la universidad, el seguimiento (beca de trabajo), el trabajo de fin de semana en un bar y las clases de inglés. Fueron muchos los sacrificios que, como he mencionado antes, me prepararon para afrontar los retos de un postgrado y haber vivido 18 meses en otro continente. [Utilicé el poco inglés que sabía para las actividades de comunicación e investigación. Era muy difícil hacerse entender y comprender lo que estaba pasando [Relato 08, Año del Intercambio: 2017, posgrado en Ingeniería Ambiental, Bélgica, 18 meses].

En esta perspectiva, tanto la escuela como la universidad siguen y/o se preparan para recibir a los alumnos considerados "ideales" y "tradicionales", desde la relación social y jerárquica que asume el profesor como único proveedor de conocimientos y el alumno como ser pasivo para aprender de ese profesor. Por lo tanto, pensar también en el concepto de capital cultural presentado por Bourdieu (2013) y en los diferentes ámbitos sociales que constituyen estos sujetos hasta su ingreso a la escuela o a la universidad, permite lanzar una mirada sobre los valores que afectan su decir y su accionar en la sociedad y su ingreso a estas instituciones.

Bourdieu y Passeron (2012) mencionan, así, que la desigualdad está presente cuando aquellos estudiantes ya elegidos/elegidos desde los espacios sociales desde los que se constituyeron, determinarían el ingreso y permanencia de estos sujetos en la escuela y también en la universidad, yendo en contra de la idea de que existe una democratización e igualdad social.

Acorde con Freire (2019[1968]), no es posible pensar a los sujetos fuera de la ética o del contexto social e histórico en el que se insertan. Por ello, el proceso educativo no puede ser ajeno a ello, para no "olvidar lo que es fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter formativo" (FREIRE, 2019[1968], p. 34). Además, se destaca la importancia de la aproximación de la teoría con la práctica para pensar en el protagonismo de la identidad cultural que propugna Freire (2019[1968]). El autor señala la importancia de la asunción de los sujetos, en un movimiento de valoración de su individualidad, de su subjetividad, de sus aspectos culturales e históricos, de su autonomía ante el otro y, que no debe ni puede ser despreciada como práctica educativa. Esto es así porque el protagonismo de los sujetos/actores o participantes debe trascender la finalidad de la educación.

Desde una perspectiva histórica y social, Freire (2019[1996], p. 16, énfasis añadido), entiende al alumno como un sujeto social e histórico que aporta al ámbito escolar y académico sus conocimientos, destacando que "la formación es mucho más que la pura capacitación del educando en sus habilidades" y que se debe buscar siempre la postura ética, "la ética universal del ser humano".

Internacionalización: ¿Marginación o ascensión?

Algunas reflexiones llevaron al mundo a reconocer las grietas del Tercer Mundo, dieron visibilidad al margen, el subalterno tuvo voz y visibilidad a un paso más allá de la visión marxista o de la división Este-Oeste, a otra gran brecha que se organizó entre el binomio Norte-Sur, en el contexto de la internacionalización de la educación. Sobre esto, los sujetos señalan:

En algunos momentos sentí un gran distanciamiento de algunos académicos y de la gente en general cuando supieron que era brasileño. Los estereotipos siempre aparecen: Brasil. cerveza, mujeres hermosas y "relajadas", samba, cuerpo a la vista, etc. Esta experiencia ha valido la pena y hay grandes perspectivas de trabajo gracias a CsF. Todo fue muy positivo. Aun así, seguimos teniendo ese aire exótico, diferente, incluso extraño a sus ojos. (..) [Relato 01, Año del Intercambio: 2014, grado en Arquitectura, Australia, 12 meses de duración].

Hay mucha curiosidad por nuestras grandes metrópolis, especialmente por Río de Janeiro y sus famosas favelas. Las conversaciones casi siempre terminaban sobre fútbol. A pesar de que el sistema educativo de Canadá es uno de los mejores del mundo y de la calidad de vida, como el sistema de salud y la seguridad social, los canadienses, incluso los más educados, siguen teniendo una imagen de exotismo hacia Brasil. El programa CsF nos ha abierto las puertas para mostrar más de nuestro país y sus maravillas.

Para algunos alumnos y profesores conocer algunos avances que tenemos en Brasil en materia de tecnología fue una gran sorpresa [Relato 04, Año del Intercambio: 2017, grado en Ciências da Computação, 12 meses de duración].

Llegué a Dinamarca con miedo de cómo sería esta aventura de 12 meses en un país tan lejano y diferente al nuestro. Confieso que no me sentí como un mil leches (...) [Relato 05, Año del Intercambio: 2017, grado en Administração em Empresas, Dinamarca, 12 meses de duración].

Algunos tienen la idea de que somos más parecidos a nuestros colegas del continente africano, no tienen idea del parque industrial que existe en Brasil, de nuestros avances tecnológicos que poseemos y dominamos. Lo que me incomodó mucho y a veces me ofendió fue la imagen reverberada que muchos europeos (especialmente algunos belgas) tienen de Brasil. Salí de esta experiencia creyendo aún más en nuestro potencial como pueblo y nación, y en mi propia fuerza de superación. Estoy muy orgulloso de haber pasado por este programa y hoy me doy cuenta de que nuestro país tiene grandes ventajas. Pude entender mejor cómo funcionamos como sociedad. Esta visión me ha hecho sentirme más orgulloso de mis raíces, de donde vengo. Independientemente de todo lo que vemos mal en nuestro país, este es mi lugar para "hablar", ¡este lugar es mío! Si no empezamos a reconocer nuestro potencial y lo que realmente somos, no seremos capaces de defendernos de una manera que marque la diferencia a los ojos de los colonizadores. [Relato 08, Año del Intercambio: 2017, posgrado en Ingeniería Ambiental, Bélgica, 18 meses de duración].

Al analizar este corte de los relatos, proponemos visitar el análisis del escritor Nelson Rodrigues (1993), que ilustra el trauma sufrido por el pueblo brasileño en 1950, cuando la selección brasileña fue derrotada por la selección uruguaya de fútbol en la final de la Copa del Mundo, en el estadio de Maracanã. Rodrigues (1993) acuñó la popular expresión "complejo de mestizo". La idea del autor nos recuerda el complejo de inferioridad al compararnos con el resto del mundo. En innumerables momentos de nuestra historia brasileña hay rastros de nuestro viejo complejo mestizo, en diversas esferas sociales.

Sin embargo, cuando nos encontramos con estos informes de los académicos, podemos ver que incluso con todos los avances que se han producido en Brasil en las últimas décadas, con la implementación de diversas políticas en áreas como la educación, el fomento de la movilidad académica, la internacionalización de la educación, el acceso y la distribución del capital cultural, la ideología que constituye al brasileño en su complejo mestizo todavía recorre nuestros discursos. Es decir, ¿son prácticas históricamente situadas que reverberan los intentos de interiorización e internalización de las relaciones sociales e ideológicas aún hegemónicas, oficiales, legitimadas y homogéneas que constituyen los discursos de estos sujetos.

A la hora de reflexionar sobre la llegada de la globalización en el contexto de las políticas de internacionalización de la Educación Superior, es necesario tener en cuenta el pensamiento decolonial, que, según Mignolo (2013, p. 131), predica "la igualdad global y la justicia económica, pero también afirma que la democracia occidental y el socialismo no son los dos únicos modelos que guían nuestros pensamientos y acciones".

La internacionalización como práctica local se revela así como un ejercicio de movilidad (desplazamiento de posiciones, discursos, perspectivas, etc.), de libertad (vivir desde la diferencia, escuchando al otro, en términos freireanos) y de problematización (ya que convencer revela el deseo de colonizar al otro). Internacionalizar, en este sentido, implica también repensar el espacio público.

En este sentido, Mignolo (2010) nos alerta sobre la importancia de confrontar el universalismo, el pensamiento hegemónico, en sus más diversas vertientes y realizaciones, resaltando la urgencia de distanciarse de las estandarizaciones básicas, predominantemente occidentalizadas, respecto a las dimensiones morales y humanas del aprendizaje del ser y constituir lo humano en la contemporaneidad, redefiniendo el espacio de la colectividad.

Desde una perspectiva macroanalítica, se trata de pensar en el desplazamiento de los estudiantes a través de la reflexión contemporánea sobre la geopolítica del conocimiento científico. Lejos de ser intercambios realizados al azar y sin ningún significado político, la migración estudiantil es hoy en día la cara principal del proceso de internacionalización de la Educación Superior, convirtiéndose incluso en una política de Estado en diferentes países.

Así, cuando analizamos los informes de los académicos que participaron en el programa de intercambio universitario CsF, nos indican una realidad diferente a la del discurso oficial, y deducimos que las acciones de internacionalización dentro de la Universidad, aunque tímidas, provienen de movimientos casi aislados de algunos departamentos o incluso de algunos profesores, junto con la orientación de los Centros de Relaciones Internacionales y el curso de idiomas de la institución campo de esta investigación.

Anclajes finales

Este artículo, que buscó analizar los relatos escritos de las experiencias de estudiantes de diferentes cursos de pregrado y posgrado de la Universidad investigada, ubicada en Vale do Itajaí/SC, que participaron en el CsF, señala que la educación de una sociedad contemporánea presenta características relacionadas con otras y nuevas formas asumidas por

el trabajo; la alta competitividad y la demanda de calificación de la fuerza de trabajo hacen que la educación promueva una formación diferenciada y actualizada.

Si por un lado, los discursos de los académicos apuntan a una formación personal y profesional cualificada para el mercado laboral, así como a la ampliación del repertorio lingüístico y cultural; por otro lado, las desigualdades sociales, culturales, económicas, geográficas, se siguen evidenciando por el acceso aún restringido de las clases populares y la mirada que se lanza a estos sujetos provenientes de lugares sociales no legitimados, o no tan prestigiados por la sociedad y por el propio ámbito académico.

En una visión más igualitaria e inclusiva de la educación y la sociedad, defendida aquí en este texto, es que programas como el CsF permitieron y promovieron que los estudiantes brasileños pudieran tener acceso a los bienes culturales de los países en los que podían vivir y experimentar otras y nuevas realidades.

Por último, consideramos que este artículo no se reduce a un intento de generalizar sus conclusiones, sino a ofrecer algunas posibilidades de reflexión urgente para una mejor comprensión de la internacionalización del currículo. Es decir, posibilitar procesos de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior que respondan a las demandas del mercado laboral al final de su graduación y postgraduación, considerando temas reales y no ideales. Así, esperamos contribuir más allá del ámbito educativo, y que el proceso de internacionalización de la Educación Superior apunte en el futuro a la sostenibilidad institucional y al desarrollo científico-tecnológico con resultados sociales relevantes e inclusivos.

REFERENCIAS

ARAÚJO, E. R.; SILVA, S. Temos de fazer um cavalo de troia: elementos para compreender a internacionalização da investigação e do ensino superior. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 60, p. 77-98, mar. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782015000100077&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

BALL, S. J.; MAINARDES, J. (org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BAUMAN, Z. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução a teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1999.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reynaldo Bairão. Rev. Pedro Benjamin Garcia e Ana Maria Baeta. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL. **Ciência Sem Fronteiras**. 2011. Disponível em: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/objetivos>. Acesso em: 03 jan. 2021.

DUTRA, C. F.; GAYER, S. M. A inclusão social dos imigrantes haitianos, senegaleses e ganeses no Brasil. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA, 12., 2015, Santa Cruz do Sul. **Anais** [...]. Santa Cruz do Sul, RS: UNISC, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidssp/article/viewFile/13067/2282>. Acesso em: 22 jan. 2021.

DWYER, T. Reflexões sobre a internacionalização da sociologia brasileira. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 1, n. 1, jan./jul. 2013. Disponível em: <http://www.sbsociologia.com.br/rbsociologia/index.php/rbs/article/view/22/5>. Acesso em: 03 jan. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 62. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019[1996].

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019[1968].

GARCÍA CANGLINI, N. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa e Gênese Andrade. 4. ed. 8. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

GOMES, M. S.; CHIRELLI, M. Q.; TAKEDA, E. Elective Educational Unit: International Exchange Experience in Undergraduate Medical Training. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 43, n. 3, p. 196-203, jul. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022019000300196&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. **Journal of studies in international education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 20 jun. 2021.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 20 jun. 2021.

MIGNOLO, W. **At the end of the university as we know it**. 2010. Disponível em: <http://publicu-niversity.org.uk/2010/11/23/at-the-end-of-the-university-as-we-know-it/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MIGNOLO, W. Geopolitics of sensing and knowing: On (de) coloniality, border thinking, and epistemic disobedience. **Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics**, v. 1, n. 1, p. 129-150, 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13688790.2011.613105>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PICCIN, G. F. O.; FINARDI, K. R. A internacionalização a partir de diferentes loci de enunciação: as concepções de sujeitos praticantes do currículo profissional. **Trab. linguist. apl.**, Campinas, v. 58, n. 1, p. 313-340, abr. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132019000100313&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

RIBEIRO, G. L. **Antropologia da globalização**. Circulação de pessoas, mercadorias e informações. Série Antropologia. Brasília: DAN/UnB, 2011. v. 435.

RIO, M. M. O. A internacionalização no ifsul e a relevância da língua estrangeira para o desenvolvimento acadêmico e científico da instituição. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 8, n. 2, p. 279-298, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/28562/0>. Acesso em: 09 nov. 2020.

RODRIGUES, N. Complexo de vira-latas. *In*: RODRIGUES, N. **À sombra das chuteiras imortais**. São Paulo: Cia. das Letras, 1993. p. 51-52.

THIESEN, J. S. Políticas curriculares, Educação Básica brasileira, internacionalização: aproximações e convergências discursivas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e190038, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100526&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 maio 2021.

Cómo referenciar este artículo

CAETANO, M. H. C.; FERRI, C. Cambios de identidad en la enseñanza superior: una investigación sobre la internacionalización del currículo. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 3, p. 1999-2013, jul./sep. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i3.15418>

Enviado el: 14/12/2020

Revisões requeridas el: 09/01/2021

Aprobado el: 12/02/2021

Publicado el: 01/07/2021