

LA MOVILIDAD ESTUDIANTIL Y SU DIMENSIÓN INTERCULTURAL COMO ELEMENTO BASILAR EN EL PROCESO DE INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Caterine Vila Fagundes
Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS, Brasil
caterine.fagundes@gmail.com

Olga González Mediel
Universidad de Barcelona/UB, España
ogmediel@gmail.com

Resumen: Para los países en desarrollo, la internacionalización, también educativa, es un proceso fundamental para la plena inserción en el mundo globalizado. En esta comunicación abordaremos este proceso, valorando la movilidad académica como elemento cualitativo extrínseco e intrínseco de la educación superior y la dimensión intercultural como uno de sus pilares cualitativos. El estudio exploratorio ha sido realizado a través del análisis documental y apunta como prospectiva la necesidad de definir indicadores cualitativos de la movilidad con el propósito de ayudar a cualificar la dimensión internacional de la educación superior.

Palabras-clave: Internacionalización, Movilidad Académica, Interculturalidad.

Introducción

En la primera década del siglo XXI a la educación superior se le han asignado nuevos desafíos como consecuencia, sobre todo, de la nueva configuración económica, llevada a cabo por la globalización del capital. Con la consolidación de la Unión Europea (1991), que ha revolucionado la economía de mercado y la movilidad de bienes y personas, se volvió imperativa la homogenización de los sistemas de formación profesional entre los países signatarios de los varios acuerdos de integración económica y política. En 1999 los ministros de la educación de los países miembros de la Unión Europea firmaron la Declaración de Bolonia, para compatibilizar sus sistemas universitarios. Este acuerdo desencadenó una gigantesca y compleja reforma universitaria en todos los países signatarios y adherentes en el sentido de adoptar

principios y criterios comunes y compatibles de acreditación, evaluación, estructuras curriculares y movilidad estudiantil en la etapa de la educación superior. Pasados seis años del acuerdo de Bolonia, Dias Sobrinho (2005) afirmó que este proceso ha buscado, entre otros objetivos, construir condiciones para ampliar e intensificar la movilidad académica, teniendo en vista las nuevas y diversificadas realidades del mercado de trabajo en Europa.

Actualmente podemos aseverar, basándonos en diversos estudios, (Dias Sobrinho, 2009, Vega (Coord), 2009 y Catani, 2010), que la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, además de construir condiciones para ampliar e intensificar la movilidad en Europa, ha impulsado la dimensión internacional de la Educación Superior y, de modo muy contundente, en Latinoamérica y Brasil.

En esta dirección, en las actuales políticas de internacionalización de la educación superior, la movilidad académica emerge como una estrategia importante para la formación educativa¹, ya que proporciona la adquisición de conocimientos y habilidades esenciales para que el sujeto pueda desarrollarse en el mundo global, interaccionar en un mercado multicultural y contribuir para el desarrollo social.

Aquí radica nuestro objetivo que consiste en conocer el peso de la movilidad académica y de su dimensión intercultural como elemento cualitativo en el proceso de internacionalización de los estudios.

Metodológicamente este estudio exploratorio ha sido realizado a partir de una revisión acerca de algunas de las diferentes concepciones sobre internacionalización de la educación superior y la movilidad estudiantil, con el propósito de destacar la dimensión intercultural del proceso y ha tenido el análisis documental como estrategia de recogida de información que nos ha permitido conocer los objetivos, la evolución y actual magnitud de la movilidad académica en Latinoamérica y, más específicamente, en Brasil.

¹ Hay que detallar que en este estudio no tenemos la intención de analizar la movilidad académica como estrategia política para el desarrollo económico, enmarcada en el contexto de la globalización del capital. A esta tarea, cuyo enfoque nos parece de fundamental relevancia en el actual contexto, nos ocuparemos en estudios posteriores.

1. La internacionalización de la Educación Superior

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior puso en marcha nuevos retos y propósitos para la universidad, no sólo en Europa sino también en otras partes del mundo. Después de Bolonia, se viene buscando consolidar acciones que atiendan a las demandas educativas del mundo globalizado. En esta línea de actuación, entendemos que una de las estrategias educativas y políticas más innovadoras y complejas con las cuales cuentan las instituciones de educación superior para enfrentarse a los nuevos retos en el contexto de la globalización es la internacionalización.

Según Philip Altbach (2004) frecuentemente se confunde internacionalización con globalización. Así que las distinciones y definiciones respecto a ambos conceptos son objeto de análisis de diversos autores (Dale, 2004; Enders, 2004; Lima y Maranhão 2009; Robertson, 2009; De Wit, 2011; *et al.*).

Estamos de acuerdo con Altbach e Knight (2007), en que la globalización se relaciona con el contexto de tendencias económicas y académicas del siglo XXI y la internacionalización es el conjunto de políticas y prácticas llevadas a cabo por los sistemas académicos, instituciones e individuos para hacer frente al ambiente académico global.

Así pues, para los países en desarrollo, invertir en la internacionalización de la Educación Superior es, sin lugar a dudas, un proceso fundamental para su plena inserción en el mundo globalizado. Pero la internacionalización no ocurre del mismo modo en todos los contextos, pues es un proceso que tiene diferentes significados, de acuerdo a los diferentes contextos en que la plantean.

Según Lima y Maranhão (2009) el proceso de internacionalización ocurre de dos maneras: por la internacionalización activa, que es cuándo las políticas de los países se vuelcan para recibir a los alumnos en movilidad, y ofrecer servicios educativos en el exterior, exportar e instalar *campus* en otros países; y por medio de la internacionalización pasiva, que se caracteriza por la no existencia de una política clara para el envío de alumnos hacia otros países y en la que los países no poseen recursos materiales y humanos para recibir y ofrecer este tipo de servicios educativos. De acuerdo a Castro y Neto (2012, p. 4) el modo como los países y regiones se insertan en

el escenario mundial, de acuerdo con su importancia política, desarrollo económico, científico y tecnológico, influye en el proceso de recibir a los alumnos de movilidad.

Jane Knight and Hans de Wit (2005) destacan que después de la Guerra Fría las razones económicas se han sobresalido como principales para la internacionalización, reflejando la necesidad de una fuerza de trabajo global y la carrera hacia la supremacía tecnológica global. Teichler (2004), señala que el proceso de internacionalización en la enseñanza superior está relacionado con tres términos: internacionalización, europeización y globalización. El autor se refiere a la europeización como siendo la versión regional de la globalización y de la internacionalización.

Por su parte, Jane Knight (2010, p.1) presenta un resumen de las diferentes concepciones respecto la internacionalización:

(...) para algunos significa 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 la educación a otros países a través de las nuevas disposiciones, como sucursales o franquicias universidades, usando una variedad de técnicas presenciales y a la distancia. Para muchos, significa la inclusión de una dimensión internacional, intercultural y/o global dentro del currículo y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y otros ven la internacionalización como centros regionales de educación, *hot spots*, redes de conocimiento. Los proyectos de desarrollo internacionales se han percibido tradicionalmente como parte de la internacionalización y, más recientemente, el aumento del énfasis en el comercio de la educación superior también está siendo visto como la internacionalización.

De acuerdo con Knight (2010) la internacionalización se interpreta y utiliza de forma diferente en los distintos países del mundo. Pero la tendencia de las políticas de internacionalización deben presentarse en el sentido de aproximar las distintas concepciones/dimensiones apuntadas por Knight (2010), con el propósito alcanzar una mayor calidad en los distintos objetivos de la dimensión internacional de la Educación Superior.

2. La movilidad académica como estrategia de internacionalización de la educación superior

En el artículo 11 de la Declaración Mundial de la Educación Superior aprobada en el transcurso de la conferencia de la UNESCO (1998) se afirma, en el párrafo D), “La calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión

internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aún cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales".

Respecto la dimensión internacional de la educación superior, para Teichler (2004), la movilidad es una de las principales formas de internacionalización. Pero, aunque la movilidad académica sea el aspecto más visible y ampliamente analizado de la internacionalización (Van Damme, 2001), hay que tener presente que movilidad no es internacionalización. La movilidad ayuda en el proceso, pero a largo plazo y, por esta razón, es importante tener claros los objetivos nacionales que se quieren alcanzar con la movilidad para que se puedan definir sus criterios de calidad. En esta dirección reflexiona Dias Sobrinho (2010, p. 1228):

La calidad de la educación superior no puede ser pensada fuera de las acciones y de los compromisos que cada institución instaura en su ámbito interno y en sus vinculaciones con el entorno más cercano, con la sociedad nacional, los contextos internacionales del conocimiento y el Estado Nacional.

Así siendo, para asegurar la calidad hay que establecer prioridades, es necesario definir los criterios y/u objetivos que se quieren lograr con la movilidad respetando las características de cada sistema.

Esta idea acrecienta su importancia, sobre todo, en Latinoamérica, ya que está en fase embrionaria en lo que se refiere a las políticas de movilidad y gestión de programas, aunque algunos países empiezan a destacar en números referentes a la movilidad de estudiantes, de acuerdo con los siguientes datos.

Tabla 1- Países latinoamericanos más representativos en el envío de estudiantes hacia el exterior (2010)

PAÍS	TOTAL ALUMNOS QUE VAN EM MOVILIDAD (% MOB. GLOBAL)	DESTINO	TOTAL ALUNOS QUE VIENEN EM MOVILIDAD (% MOB. GLOBAL)	ORIGEM
BRASIL	27.148 (0.8% M.G.) ²	USA	14.738 (0.4% M.G.)	ANGOLA
MÉXICO	25.836 (0.7% M.G.)	USA	-	-
COLOMBIA	22.153 (0.6% M.G.)	USA	-	-
PERÚ	15.507 (0.4% M.G.)	ESPANHA	-	-
VENEZUELA	13.234 (0.4% M.G.)	USA	1913 (0.1% M.G.)	BOLÍVIA
ARGENTINA	9.314 (0.3% M.G.)	ESPANHA	-	-

Fuente: Global Flow of Tertiary-Level Students (2010). UNESCO, 2010. (<http://www.uis.unesco.org/EDUCATION/Pages/international-student-flow-viz.aspx>.-Acceso en 10/11/2013).

² Porcentaje de la movilidad referente a los números del porcentaje de movilidad global.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla 1, Brasil y México son los países latinoamericanos que han enviado un mayor número de alumnos universitarios al extranjero hasta el año 2010. Estos números todavía son poco representativos, si los comparamos con los números del primer país de destino de la mayoría de los países referenciados. Los Estados Unidos son responsables del 1,4% (51.565 alumnos) de la movilidad global en lo que se refiere al envío de alumnos a otros países, (en primer lugar al Reino Unido) y reciben el 19% (684.714) del total de los alumnos en movilidad, la mayoría procedentes de China.

Respecto al primer país emisor de Latinoamérica, Brasil, destacamos el enorme aumento en el último año de los números referentes a la movilidad de alumnos universitarios. Seguramente la explicación radica en el recientemente inaugurado programa de movilidad que a continuación detallamos.

Programa Ciencia sin Fronteras

El Gobierno de Brasil inaugura, el 26 de julio del 2011, el programa Ciencia sin Fronteras, que según el MEC de Brasil “busca promocionar la consolidación, expansión e internacionalización de la ciencia y tecnología, de la innovación y de la competitividad brasileña a través del intercambio y de la movilidad internacional”. Este programa es la principal inversión del gobierno de Brasil en el intercambio y movilidad académica.

En el marco de las políticas públicas para la calidad de la educación y de la financiación de la movilidad, el programa Ciencia sin Fronteras es actualmente el principal programa de movilidad de Brasil. Esta iniciativa es del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MCTI) y del Ministerio de la Educación (MEC), a través de sus instituciones de fomento CNPq y CAPES-, y Secretarías de Educación Superior y de Enseñanza Tecnológica del MEC.

Este programa plantea otorgar 75 mil becas a estudiantes para cursar estudios de licenciatura o posgrado en algunas universidades de algunos países en los próximos cuatro años. El número de estudiantes becados podría aumentar hasta 100 mil con la inversión de la iniciativa privada. El financiamiento del programa significa una inversión gubernamental de 3 mil 160 millones de reales (casi 2 mil millones de dólares).

Brasil tiene un total de 14.444 carreras y 2.809.974 alumnos matriculados (presenciales), en las 190 Universidades del sistema de enseñanza superior (MEC/INEP, 2010), Para las carreras de grado, la previsión es invertir, hasta el 2015, en la movilidad de 27.100 estudiantes brasileños.

El criterio que utiliza el MEC para la selección de la universidad de destino del estudiante es la excelencia de la institución que, de acuerdo a la directriz del programa “(...) están relacionadas en los principales *rankings* internacionales, en las mejores posiciones”.

Este programa prioriza solamente algunas áreas del conocimiento:

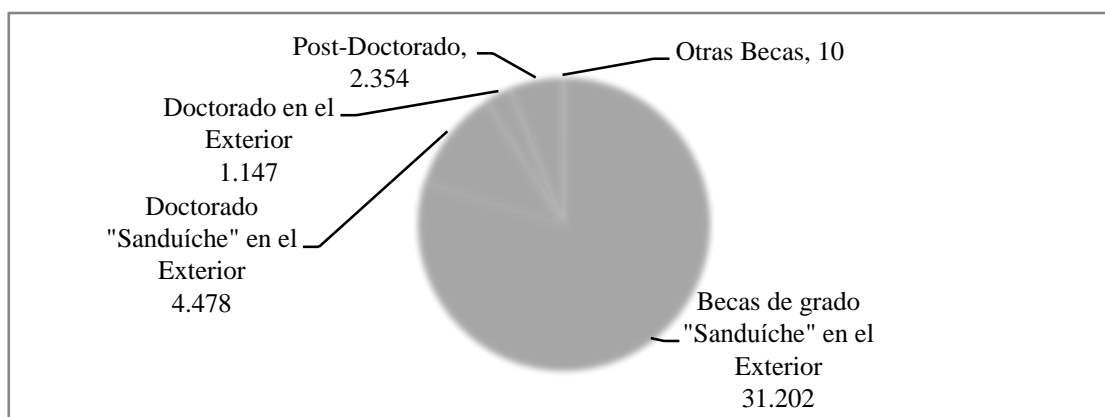
Tabla 2- Áreas del conocimiento priorizadas por el programa de movilidad Ciencia sin Fronteras

Ingeniería y otras áreas de tecnología;	Petróleo, gas y carbón;
Ciencias Exactas y de la Tierra;	Biotecnología;
Biología, Biomedicina y Salud;	Nanotecnología y nuevos materiales;
Informática y Tecnología de la Información;	Tecnologías para la Prevención y Mitigación de Desastres Naturales;
Tecnología aeroespacial;	Biodiversidad y bioprospección;
Fármacos;	Ciencias Oceánicas;
La producción agrícola sostenible;	Industrias Creativas (centrado en los productos y procesos para el desarrollo tecnológico y la innovación);
Energías Renovables;	Nuevas Tecnologías de la ingeniería constructiva;
Tecnología Mineral;	Formación de Tecnólogos

Fuente <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/areas-prioritarias> (Acceso en 05/11/2013).

Si nos fijamos en las áreas del conocimiento contempladas, observamos que el programa ha sido implementado como una de las estrategias para el desarrollo económico y científico del país, por medio de la inversión en innovación y tecnología a través del intercambio internacional, para favorecer su evolución. Resaltamos que el programa posibilita la fijación de residencia de investigadores extranjeros en el país (Brasil, 2013). Seguidamente presentamos los datos referentes a la distribución de las becas concedidas por el programa.

Grafico 1- Becas implementadas por modalidades



Fuente: www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle (Acceso el 10/11/2013).

Después de solo 26 meses de la implementación del programa, *Ciencia sin Fronteras* ya ha beneficiado a 39.191 estudiantes, siendo el 80% alumnos de grado. Las becas denominadas "Sanduíche", son una modalidad la cual el alumno realiza solamente una parte de sus estudios en el Extranjero.

Aparte del programa *Ciencia sin Fronteras*, Brasil cuenta con otros programas de cooperación internacional que contemplan otras áreas del conocimiento, como el programas *Licenciaturas Internacionales (PLI)*, que tiene como objetivo mejorar la calidad de las carreras de formación docente a través de acuerdo de cooperación con algunas universidades de Portugal, dónde los estudiantes de las carreras de Física, Matemática, Biología, Portugués, Artes y Educación Física, permanecen hasta 24 meses en una de las instituciones elegidas. Además tiene otros programas de financiación para carreras específicas (Ingenierías, tecnologías) cuya financiación nacional es llevada a cabo por las Agencias nacionales CAPES y CNPq. También existen programas de movilidad a nivel institucional, que cuentan con becas o auxilio financiero, en los cuales entidades públicas o privadas financian al estudiante gastos de alojamiento, alimentación y otros en una institución extranjera. (En: www.ufrgs.br/reinter/portugues/menugeral/aluno-ufrgs/opcoes-de-mobilidade. Acceso en 03/11/2013).

En general, el criterio principal para la concesión de la ayuda financiera es el rendimiento académico del estudiante.

Brasil se destaca en el escenario de la internacionalización de la educación superior por la gran inversión en movilidad. El desafío está puesto en lo que concierne a la valoración de esta inversión para los propósitos establecidos por el gobierno federal.

Para conocer la eficacia de los esfuerzos invertidos en movilidad, es necesario una evaluación muy crítica que contemple las más diversas dimensiones que se relacionan con la movilidad. Actualmente y en general, cuándo se analiza la calidad de la educación superior en relación a la movilidad, en Europa, no se evalúa la movilidad sino la calidad de los programas. Desde esta perspectiva, se busca que los programas contribuyan a desarrollar también la dimensión intercultural.

En Latinoamérica y Brasil, todavía no existe una cultura de evaluación de la calidad relacionada con la internacionalización del aprendizaje, así que estamos a tiempo de incorporar criterios de evaluación cualitativos del proceso.

3. La interculturalidad como valor añadido a los programas de movilidad

En el apartado anterior hemos mencionado la dimensión intercultural como una de las características de los programas de movilidad. Vamos a pararnos ahora a valorar específicamente esta dimensión, con el convencimiento de que es un elemento determinante en la calidad de la movilidad.

La sociedad hoy en día es más diversa que nunca, siendo la diversidad cultural el factor que más ha aumentado en estos últimos tiempos, y los centros educativos de todos los niveles no son ajenos a esta situación, las movildades fruto de la necesidad (con incidencia directa en primaria y secundaria), y las movildades buscadas (mayoritariamente enseñanza universitaria), coinciden en presentar hoy los grupos de estudiantes más heterogéneos de la historia.

El sistema educativo, en general, se ha dado cuenta de la necesidad de replantear estrategias educativas que den respuesta a este tipo de diversidad en las aulas, y ha modificado las leyes generales de educación con distintos grados de efectividad.

Después de varios intentos de gestionar la educación en contextos multiculturales (pluriculturalidad, educación compensatoria, educación no racista...), el modelo educativo intercultural se erige como el más efectivo para implementar en las

aulas de escolaridad obligatoria, y así ha sido aceptado e implementado en la mayoría de países europeos.

Las características que definen el enfoque educativo intercultural nos indican que éste es un modelo que potencia la cultura del diálogo y de la convivencia, y ayuda a desarrollar el sentimiento de igualdad como condición previa para el conocimiento y el respeto de las diferencias culturales en el marco de la realidad social. Desde este punto de vista, podemos decir que el sistema educativo tiene como objetivo fundamental que todos los alumnos logren una sólida competencia cultural, es decir, que desarrollen actitudes y aptitudes por vivir en una sociedad multicultural y multilingüe, destacando el establecimiento del diálogo como eje del trabajo intercultural (González Mediel, 2009).

También Correia y Machado (2011), en su interesante estudio, dan fe de que uno de los supuestos básicos de los discursos de apoyo a la internacionalización de la educación superior es su capacidad para promover la competencia en múltiples culturas, y que este supuesto tuvo su incidencia en la construcción de planes de estudio más críticos y reflexivos, con la sana intención de transformar las escuelas en el epicentro de las transformaciones sociales, en busca de condiciones de vida más justas para todos. Sin embargo, las autoras detectan que, en lugar de promover la diversidad cultural, han sido la defensa de una forma particular de la cultura, que busca su legitimación a través de la estandarización de los planes de estudio, programas de viajes, idiomas y experiencias culturales, una especie de colonialismo cultural y donde países con menos tradición en programas de movilidad como Brasil, deberían tener muy presente, ya que por un lado se valora la interculturalidad como valor añadido pero la realidad es que el discurso es completamente hegemónico.

Se habla mucho sobre la necesidad de "unificación " de los planes de estudio de los cursos universitarios para facilitar la movilidad académica, pero también podemos considerar la diversidad de los planes de estudio como un factor enriquecedor de la movilidad académica aunque detectamos una cierta reticencia de no lograr los normativos contenidos curriculares y un cierto temor de no perder la propia identidad cultural al abrir el currículum a otras formas de hacer y de ser.

Díaz García (*et al.* 2010), nos hacen ver la necesidad de considerar la competencia intercultural en el ámbito universitario y que pretende, en último término,

que los alumnos y alumnas se beneficien de las experiencias de aprendizaje y convivencia en otros países.

Uno de los objetivos no escritos de los programas de movilidad Europeos (con más de un millón de estudiantes movilizados en los últimos 20 años), busca lograr un espacio europeo de aprendizaje continuo y, de acuerdo con las características del modelo educativo intercultural, ayudar a reforzar la cohesión social, no solamente dentro de cada país sino también entre ellos, elemento imprescindible para garantizar una Europa unida.

Resulta obvio que todos los objetivos y fines mencionados hasta ahora resultarían difíciles de alcanzar si no se respeta la diversidad lingüístico-cultural y los ciudadanos no aprenden y conocen otras lenguas y culturas, lo cual nos lleva al concepto de competencia intercultural aplicado al ámbito universitario.

Como es sabido, la movilidad no constituye en sí misma un fin, sino uno de los medios que los programas arbitran para la consecución de los objetivos. Desde nuestro punto de vista una de las consecuencias que contribuyen al éxito de los programas de movilidad es la integración cultural de los estudiantes foráneos

Las universidades ponen a disposición de los estudiantes incluidos en los programas de movilidad una serie de servicios —algunos comunes a toda la comunidad universitaria y otros específicos para ellos—, así como espacios que se constituyen en lugares de aprendizaje y convivencia por excelencia. No son menos importantes los espacios en donde viven y se divierten. Los profesores —con sus estilos de enseñanza—, los tutores —con su asesoramiento—, el personal de administración —con la gestión de los acuerdos académicos—, los compañeros y amigos, son los recursos humanos de que dispondrán los alumnos y con los que tendrán que relacionarse durante su estancia en el país de destino. Vemos, pues, que hay muchos y variados factores que interaccionan y coadyuvan en la consecución de los objetivos de los programas de movilidad.

4. Conclusiones y prospectiva

En un artículo intitulado “Cinco Mitos de la Internacionalización” Jane Knight (2011) ha cuestionado la idea de la internacionalización como substituta de la calidad, el rol de

los estudiantes extranjeros en cuanto agentes de la internacionalización, los acuerdos institucionales y la certificación internacional como indicadores del nivel de internacionalización y la internacionalización como estrategia para alcanzar posiciones altas en los *rankings*.

En el presente estudio hemos abordado algunos de estos temas con la intención de destacar la dimensión intercultural de la movilidad académica en el proceso de internacionalización de la Educación Superior, de acuerdo con Knight (2012, p.2) cuando afirma:

(...) la internacionalización puede, por ejemplo, ayudar en el desarrollo del conocimiento, de las habilidades y de los valores internacionales e interculturales entre los estudiantes-por medio de mejorías en la enseñanza y aprendizaje, de la movilidad internacional y de un currículo que incluía elementos comparativos, internacionales e interculturales.

Creemos que, para que se pueda pensar en una efectiva calidad en la educación superior a partir de la movilidad académica, es necesario poner esfuerzos en reforzar la dimensión intercultural en los programas propuestos.

En definitiva, hemos visto que aún no existe una relación directa entre movilidad estudiantil/ académica y la calidad de la educación superior. Cuando se evalúa la calidad, sean las agencias de acreditación o, en el caso de Brasil, el Estado, que regula, evalúa y supervisa la calidad de la educación superior, no se contempla la dimensión movilidad. Tampoco las agencias de relaciones internacionales de las universidades evalúan o tienen control del impacto y calidad de la movilidad para la institución. Por otro lado, los datos cuantitativos de la movilidad, sirven como indicador de prestigio de la universidad. Pero la internacionalización es un medio para lograr un fin, no tiene que ver con el prestigio. Por otra parte, la calidad de las instituciones y/o de los programas otorgados, ya sea por agencias de evaluación y acreditación públicas o privadas u organismos del Estado o de la sociedad (que estén debidamente autorizados por el Estado), es el factor principal para la viabilidad de los acuerdos de cooperación que, a su vez, impulsan y facilitan la movilidad académica.

Así, pensamos que una de las dimensiones a ser medida en el estudio sobre la calidad de la educación superior y la movilidad académica en el proceso internacionalización es la competencia intercultural de los alumnos que participan de los programas de movilidad.

Un estudio para medir la competencia intercultural de los alumnos que van en movilidad

Por fin, para evaluar la calidad de la movilidad sea para la universidad, a nivel personal, o para el sistema, hay que definir los indicadores cualitativos de la movilidad. Es lo que proponemos a modo de prospectiva: la realización de un estudio longitudinal que analice la trayectoria formativa de los alumnos que van en movilidad a través del Programa Ciencia sin Fronteras, a partir de la medición de diversas dimensiones, como: (1) la intercultural, cuya valoración será realizada a través de un cuestionario ya elaborado por Díaz García *et. al.* (2010): "La competencia intercultural en un cuestionario en línea de satisfacción del alumnado de programas de movilidad en la Universidad de Santiago de Compostela (USC)" que sufrirá las debidas adaptaciones contextuales; (2) la dimensión aptitudinal, medido, entre otros, a través del *background* previo a la movilidad; (3) las competencias adquiridas con la movilidad; (4) la dimensión motivacional, entre otras a ser definidas y que serán medidas con la construcción de un segundo instrumento, que deberá ser integrado al anteriormente mencionado.

La relevancia de la propuesta vendría dada porque, actualmente, América Latina y Brasil se adecuan al modelo europeo de evaluación de la educación superior pues sus universidades buscan desarrollar acciones de articulación y cooperación y, para esto, la creación de criterios de calidad son importantes para informar a los estudiantes sobre la institución en la que pretenden estudiar e, incluso, priorizar la concesión de becas de movilidad a los estudiantes que eligen como destino las instituciones con mejor posición en los *Rankings*.

Referencias Bibliográficas

ALTBACH, P.G. (2004). Globalization and the university: Myths and realities in the unequal world. *Tertiary education and management*, No. 1.

ALTBACH, Philip e KNIGHT, Jane (2007) 11, no. 3/4 (Fall/Winter), p. 290-305.

BRASIL. Programa Ciência Sem Fronteiras. Disponible en: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acceso en 15 set 2013.

_____. Decreto no 7.642 de 13 de dezembro de 2011. Institui o Programa Ciência Sem Fronteiras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-

2014/2011/Decreto/D7642.htm. Acesso em 15 set. 2013.

_____. Ciência e Tecnologia. Desenvolvimento Regional Sustentável. Tecnologia social. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/sobre/ciencia-e-tecnologia/desenvolvimento-sustentavel/tecnologia-social>. Acesso em 19 set. 2013.

CATANI, Afrânio Mendes. Processo de Bolonha e Impactos na América Latina: Incursão Preliminar em Produções Bibliográficas Recentes. Disponível em: <www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/4.pdf> Acesso em 5 de jan. de 2011.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma ‘cultura educacional mundial comum’ ou localizando uma ‘agenda globalmente estruturada para a Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DE WIT, Hans (2011). «Globalización e internacionalización de la educación superior» [introducción a monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. vol. 8, n.º 2, págs. 77-84. UoC. [Fecha de consulta: dd/mm/aa]. <<http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-dewit/v8n2-dewit>>

DIAS SOBRINHO, José. Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>. Acesso em 10 de noviembre de 2013.

DIAS SOBRINHO, José. O Processo de Bolonha In: PEREIRA, Elisabete M. A.; ALMEIDA, Maria de Lourdes P. (orgs.). *Universidade contemporânea: políticas do Processo de Bolonha*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p. 129-152.

DÍAZ GARCÍA, María Teresa et al. (2010) , La competencia intercultural en un cuestionario en línea de satisfacción del alumnado de programas de movilidad en la Universidad de Santiago de Compostela (USC) consultable en: <http://www.grupodelinguas.com/files/Cuestionario.pdf>

ENDERS, Jurgen: Higher education, internationalisation, and the nation-state - Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, n47, p. 361- 382, 2004.

GONZÁLEZ MEDIEL, Olga , 2008. Cap a un curriculum intercultural a primària. Tesis doctoral, consultable en: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2354>

GONZÁLEZ MEDIEL, Olga , 2009, *Diversidad Cultural y Educación: el Sistema Educativo Catalán*, en : Investigación en Educación y Derechos Humanos (139-159), Fernando Ramos Editor. Coímbra.

KNIGHT, Jane (2011). «Five Myths about Internationalization». *International Higher Education. International Higher Education*. vol. 62 (invierno), págs. 14-15. JANE

KNIGHT (2012) Student Mobility and Internationalization: trends and tribulations, *Research in Comparative and International Education*, 7(1), 20-33.]

KINGHT, J., y DE WIT, H. (1995). Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and conceptual Perspectives de Wit, H., (Ed.) Strategies for Internationalisation of Higher Education – A Comparative Study of Australia, Canada, Europe and the United States of America, European Association for International Education: Amsterdam.

LIMA, M. C. y MARANHÃO, C. M. do S. de A. (2009). O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. *Revista Avaliação*, vol. 14, 3, 583-610.

ROBERTSON, S. L. (2009). O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado? *Revista Brasileira de Educação*, vol. 14, 42, 407-600.

TEICHLER, Ulrich. The Changing debate on Internationalization of higher education. *Higher Education*, n. 48, p. 5-46, 2004.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação. Paris: UNESCO, 1998.

VAN DAMME, Dirk (2001) *Quality issues in the internationalization of higher education*. *Higher Education*, no 41, p. 415-441.

VEGA, Alfredo Pena-et al. O Processo de Bolonha no Ensino Superior da América Latina. Estudo de Casos. Observatório Internacional de Reformas da Universidade. 2009. Disponível em:
http://gulbenkian.pt/media/files/agenda/eventos_2009/futurodebologna. Acesso em 08 mar. 2011.