

Renato de Oliveira Brito
Organizador

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E EXPERIÊNCIAS



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Universidade
Católica de Brasília

Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR
Desafios - Perspectivas - Experiências

RENATO DE OLIVEIRA BRITO
(Organizador)

INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR

Desafios - Perspectivas - Experiências



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura



Cátedra UNESCO de Juventude,
Educação e Sociedade



Brasília, DF
2020

É proibida a reprodução total ou parcial desta publicação, por quaisquer meios, sem autorização prévia, por escrito, da Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade.

The authors are responsible for the choice and presentation of information contained in this book as well as for the opinions expressed therein, which are not necessarily those of UNESCO and do not commit the Organization.

Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1999, que entrou em vigor no Brasil em 2009.

Coleção Juventude, Educação e Sociedade

Comitê Editorial

Geraldo Caliman (Coordenador), Célvio da Cunha, Carlos Ângelo de Meneses Souza, Florence Marie Dravet, Luiz Síveres, Renato de Oliveira Brito.

Conselho Editorial Consultivo

Maria Teresa Prieto (México), Bernhard Fichtner (Alemanha), Roberto Silva (USP), Azucena Ochoa Cervantes (México), Cristina Costa Lobo (Portugal).

Revisão: *Renato Thiel*

Capa: *Marcos Felipe Bispo Alves*

Projeto gráfico / Impressão: *Cidade Gráfica e Editora Ltda.*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

I61

INTERNACIONALIZAÇÃO da educação básica e superior: desafios, perspectivas, experiências / Renato de Oliveira Brito, Organizador -- Brasília: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020.

348 p.; 24 cm.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-87522-01-2

1. Educação 2. Educação Básica 3. Ensino 4. Diversidade Educacional 5. Educação - Inovação tecnológica 6. Educação - Inclusão 7. Educação - Internacionalização
I. Brito, Renato de Oliveira II. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura III. Título

CDU: 37.014.24

Elaborado por Charlene Cardoso Cruz – CRB -1/2909

Cátedra Unesco de Juventude, Educação e Sociedade

Universidade Católica de Brasília Campus I
QS 07, Lote 1, EPCT, Águas Claras 71906-700
Taguatinga – DF / Fone: (61) 3356-9601
catedraucb@gmail.com

CAPÍTULO X

Internacionalización, espacio de articulación entre la educación superior y la escuela pública

Vera Lucia Felicetti³²

Adriana Del Rosario Pineda Robayo³³

José Alberto Antunes de Miranda³⁴

Introducción

El proyecto *Biblioteca Viva: Espacio de apoyo a los procesos de Enseñanza y aprendizaje*, desarrollado en una escuela pública de Porto Alegre, Brasil, consta de tres fases, las dos primeras están asociadas a procesos técnicos y de alistamiento del acervo bibliográfico propio del funcionamiento de la biblioteca. La tercera fase, denominada “La hora del cuento”, tuvo entre sus objetivos, favorecer la resignificación de algunos elementos propios de la acción pedagógica de los profesores de Educación Básica Primaria que desarrollan su labor en una escuela pública de Porto Alegre, Brasil, a través de actividades lúdicas desarrolladas en el contexto de la biblioteca escolar.

Específicamente “La hora del cuento”, se consolidó como una práctica en la que la narración de historias contadas por docentes extranjeros, en su lengua nativa, fue una de las principales características. Este espacio concebido en el

32 Pós-doutorado pela Maryland University. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. E-mail: vera.felicetti@unilasalle.edu.br

33 Pós-doutora pela Universidade La Salle. E-mail: adripineda10@hotmail.com

34 Docente do Programa de Pós-Graduação em Direito e Sociedade da Universidade La Salle. E-mail: jose.miranda@unilasalle.edu.br

contexto del proceso de internacionalización, a la par que favorece los procesos de formación de profesionales del área de la educación que realizan pasantías o estudios posgraduales favorece el desarrollo profesional de los docentes de Básica Primaria de la escuela.

En este sentido, el objetivo del capítulo es evidenciar las implicaciones ontológicas que entrañan el desarrollo de procesos de internacionalización, desde los cuales es posible articular el trabajo y la investigación propias de la Educación Superior, con las necesidades de formación y acompañamiento entre pares presentes en la escuela, específicamente en los primeros grados de la Educación Básica Primaria en Brasil.

La Internacionalización para la Educación

La internacionalización para las Instituciones de Educación Superior (IES) es en esencia una herramienta necesaria en la posibilidad de establecer diálogos y sinergias con una sociedad globalizada, ya que como lo admite la normatividad del estado colombiano (MEN, 2009, online), “este proceso otorga una dimensión internacional e intercultural a los mecanismos de enseñanza e investigación de la educación superior, a través de la movilidad académica de estudiantes, docentes e investigadores”.

La historia y trayectoria de las instituciones educativas es permeada continuamente por fenómenos asociados a la internacionalización, como la presencia de profesores de diversas partes del mundo que se ha extendido desde principios de siglo. Sin embargo, lo que se observa en la transición del siglo XX al siglo XXI es la aparición de movimientos que delinean nuevas formas y modelos de enseñanza en los diferentes entornos escolares de los países. Ejemplo de tales corrientes es el estímulo a la movilidad de los estudiantes, que fortalecen la cooperación internacional en actividades de enseñanza e investigación, así como el aprendizaje a distancia y la aparición de estándares curriculares internacionales (EDMUNDO, 2016).

El sistema global de educación se caracteriza por la diversidad en cada dimensión de lo que significa ser universidad o escuela, de igual manera la percepción frente a los beneficios y propósitos de la internacionalización difieren de una institución a otra y de un país a otro. La mayoría de las expectativas compartidas entre las instituciones de educación superior tiene que ver con la observación de la internacionalización como elemento relevante en la calidad y eficiencia del proceso educativo en un contexto interconectado e interdepen-

diente, aunque en las instituciones públicas de algunos países este aspecto no es suficientemente claro.

Desde el enfoque institucional, la internacionalización es observada como un proceso en el que la dimensión internacional se integra de manera sostenible con las tres funciones sustantivas de la universidad: enseñanza / aprendizaje, investigación y servicio a la sociedad (KNIGHT, 2008).

El término de la internacionalización integral, enunciado en el presente capítulo, está asociado a un enfoque y conjunto de comportamientos estratégicos institucionalizados que se redefinen en virtud de los factores internos y externos que caracterizan la educación superior en el siglo XXI. A medida que la internacionalización institucional conecta de manera integral la misión, los valores y las prioridades, todos estos aspectos se transforman, lo que implica que su significado a nivel operativo y programático responde a factores internos y externos en constante evolución (HUDZIK, 2011).

Las reformas constantes en las agendas educativas están presentes en todo el mundo y desde diferentes niveles, países de Europa, Estados Unidos, Asia y América Latina, buscan generar cambios, que a su vez inciden en el ámbito de la internacionalización, tanto en educación básica como en educación superior.

Las discusiones sobre la globalización con sus supuestos sobre la desigualdad económica y la competencia han traído en el pasado una perspectiva negativa a la internacionalización de la educación. Muchos aspectos del compromiso global y la internacionalización provienen de aspectos competitivos y, a menudo, de elementos empresariales en los que se necesitarían consideraciones estratégicas (DE WIT, 2002).

La internacionalización también requiere un proceso y análisis del estado de la educación, el contexto socioeconómico de la nación y las tendencias mundiales, así como una revisión de los desafíos del sistema en calidad, capacitación de recursos humanos, gestión, uso de sistemas de información, producción, habilidades científicas y de investigación, habilidades en idiomas extranjeros, fortalecimiento de instituciones de educación y flexibilidad regulatoria, entre otros (CROSS; MHLANGA; OJO, 2011).

Este movimiento requiere la definición de bases para la construcción de una política pública para la internacionalización de la educación, cuyos elementos deben definirse más claramente, como:

- 1) La conveniencia de la política pública, para responder y ayudar en la construcción de un proyecto de país, de acuerdo con los parámetros legales de cada nación, la política nacional e internacional;

2) El desafío de articular las empresas y estrategias de los diferentes actores y aumentar los esfuerzos para favorecer la internacionalización del sistema de educación no solo en la educación superior sino también en la educación básica;

3) Reconocer los avances y desafíos de los países para mejorar su imagen en el extranjero, para dar una idea de lo mejor del sistema de educación y garantizar una oferta educativa de calidad;

4) Promover la transformación del sistema educativo, al reconocer las prácticas exitosas de otras naciones e instituciones de educación y al revisar los mecanismos internos para sistematizar, hacer visibles y evaluar las mejoras de la internacionalización en el país;

5) La necesidad de continuar y ampliar el alcance de los programas e iniciativas que se están construyendo, para fomentar la internacionalización de la educación inclusiva.

La estructuración de una política pública para la internacionalización de la educación requiere elementos específicos que respondan a la construcción de un proyecto de país. En el caso de Brasil, se identifica la existencia de motivaciones económicas, políticas, académicas y socioculturales para apoyar el desarrollo del país en todos los ámbitos.

Sin embargo, no es claro cómo la internacionalización de la educación superior, basada en estas motivaciones, contribuirá a fortalecer el posicionamiento del país a nivel internacional. Como resultado, la internacionalización de las instituciones de educación superior brasileñas a menudo se pierde en la dirección que deberían dar a sus procesos de internacionalización (MIRANDA; STALLIVIERI, 2017).

En las escuelas públicas del país el proceso es prácticamente inexistente, aunque en algunas escuelas privadas, está presente la preocupación por formar un estudiante global. En este sentido, la articulación entre la educación superior y la escuela pública en el ámbito de la internacionalización resulta de gran importancia. En el caso de Brasil la universidad debe asumir la responsabilidad social, de ayudar a las escuelas públicas para que tengan una oportunidad de experimentar acciones de internacionalización.

Debido a sus conexiones con el desarrollo económico y la diplomacia pública, la educación internacional en Brasil debe recibir más atención, especialmente con respecto a la definición de intereses nacionales frente a su proceso de internacionalización. Las decisiones sobre el desarrollo del talento para el futuro del país, una agenda de cooperación internacional sobre transferencia de conocimiento, la contribución nacional a los desafíos mundiales y la vincu-

lación de las actividades de internacionalización de las agendas regionales, son cuestiones que el país necesita.

La internacionalización es considerada hoy una de las fuerzas que más impacta y define la educación y se consolida como uno de los desafíos que enfrenta el nuevo siglo. Los intercambios internacionales e interculturales entre las instituciones de educación principalmente, en la educación superior de todo el mundo se han ampliado y continúan expandiéndose (DE WIT, 2002; ALTBACH; KNIGHT, 2007; HUDZIK, 2011).

Este siglo requiere que las universidades reconsideren su papel en la sociedad como instituciones que mantienen diferentes valores y opiniones y resaltan el carácter universal del conocimiento.

En este sentido, la globalización afecta directamente la forma en que los estudiantes deben estar preparados para comprender y aplicar sus conocimientos. La naturaleza interconectada de los diferentes sistemas mundiales requiere habilidades para comprender problemas, investigar e implementar soluciones que tengan en cuenta estas conexiones.

El impacto en las decisiones de los individuos tiene el potencial de sentirse en diversos contextos, por lo que es necesario desarrollar en el estudiante habilidades para predecir, evaluar y hacer juicios éticos a acciones personales y profesionales informadas por la perspectiva global (LAUDER *et al.*, 2006).

Como se señaló anteriormente, no hay duda de que algunas condiciones que han llevado a la aproximación de las IES son las características de la globalización. Necesitamos recordar cómo las comunicaciones tecnológicas, los medios globales, los viajes de negocios, el turismo, la migración, las fuerzas laborales multinacionales y multiculturales, forman una red compleja con la economía global, poniéndonos en contacto diario entre nosotros.

Según David Killick (2015), la caracterización del estudiante global es la que lo conecta adecuadamente con la identidad mundial y el rendimiento necesarios para desenvolverse de manera competente en un mundo globalizado, a partir de criterios informados para valorar y advertir sobre su propia participación en asuntos y acciones globales.

Para que esto suceda, las universidades deben dar a los estudiantes la capacidad de comprender el mundo a través de una visión holística, un aprendizaje significativo y perspectivas transformadoras (KILLICK, 2015), elementos que a futuro deberán ser compartidos por las escuelas en la enseñanza básica.

Además, los maestros deben promover las experiencias que propicien la formación de responsabilidad, respeto por la diversidad y apertura comunicativa que les permita desenvolverse en diferentes contextos y culturas. Para

esto, las universidades y escuelas deben promover un entorno inclusivo y equitativo con atención al plan de estudios examinando y desafiando el estereotipo del otro, desde un enfoque de protección y valoración de las habilidades de comunicación intercultural.

En Brasil, aunque la presencia de estudiantes extranjeros sigue siendo baja en comparación con otros países, es posible encontrar campus en los que se verifica la visita de discentes de diferentes países, a veces incluso en cantidades significativas de un solo país.

En las escuelas públicas y privadas de Brasil no se tiene el número exacto de estudiantes que participan del proceso de internacionalización, pero es muy bajo, aunque algunas universidades reciben más de 100 estudiantes extranjeros de diferentes países por semestre.

A menudo, las reacciones de los maestros que enseñan a estudiantes extranjeros son la negación y la culpa, destacando que es responsabilidad de los estudiantes extranjeros adaptarse. Hay poca preocupación en integrar a estos estudiantes con los nacionales para conocer sus diferentes realidades.

En todo el mundo, las personas que participan en la gestión pedagógica de la internacionalización de la educación superior para la educación global de los estudiantes enseñan, supervisan y evalúan de manera diferente. Mirando la variedad pedagógica en los sistemas educativos, uno puede encontrar cientos de ejemplos. Hockings describe un entorno de aprendizaje inclusivo, como uno en el que todos los estudiantes experimentan el aprendizaje como accesible, significativo y relevante (HOCKINGS, 2010).

Los procesos de internacionalización en la formación profesional se configuran como espacios de realidades claramente relacionales, donde la dinámica establecida directamente entre los seres que de ella participan a través de la comunicación, plantea el reencontrarse y reconstruirse continuamente de un yo que es por y para los demás.

Procesos como la suscripción de convenios interinstitucionales, la estructuración de redes académicas, la internacionalización del currículo, la utilización diversificada de tecnologías de la información y la comunicación, la estructuración de políticas de cooperación y acuerdos interuniversitarios con el apoyo de instancias como el Mercosur, son algunos de los mecanismos, desde los cuales las Instituciones de Educación Superior (IES), a la par que “amplían sus espacios de acción, propician el mejoramiento en los estándares de acreditación y evaluación de la calidad de los programas académicos de las Instituciones de educación superior en Colombia” (MEN, 2009, online).

Igualmente, en el contexto del Brasil, la internacionalización en la educación superior es concebida como eje de integración y articulación de las dimensiones pedagógica y estratégica de gestión en las universidades. En este sentido, Fossatti, Miranda e Moehlecke (2015) señalan que, a partir de diversas investigaciones, es posible verificar como la internacionalización actualmente hace parte de los Planes de Desarrollo Institucional, como una estrategia importante para en el avance de las Instituciones brasileñas de Educación Superior.

Lo anterior sustentado en el objetivo de responder adecuadamente a los requerimientos de los estándares de calidad, y a la demanda de IES, que como lo plantea Santos (1994, p. 239), “puedan trascender de la rigidez institucional y la dificultad para captar las señales del mercado de trabajo, hacia propuestas de formación centradas en la flexibilidad, el desarrollo personal y la motivación individual”.

Frente a este reto, universidades de Brasil y Colombia han estructurado procesos de internacionalización, que de acuerdo con Landinelli (2010), transitan desde la valoración de la producción local, hacia la construcción de procesos globales e interculturales. Estos facilitan el establecimiento de relaciones y la vivencia de experiencias a través de las cuales se construyen saberes como producto de un proceso interactivo donde el lenguaje y la educación con sus herramientas simbólicas, abstractas y verbales, favorece la construcción conjunta de nuevos conocimientos.

Este capítulo describe las implicaciones del proceso de internacionalización en diferentes ámbitos de la formación profesional de docentes, entre instituciones de Brasil y Colombia. Demuestra también la importancia de asumir la internacionalización como una instancia que propicia el desarrollo humano en un proceso de continua construcción del ser, a través de la dinámica que supone el conjunto de relaciones que establece, con sí mismo, con los demás y con la cultura.

Internacionalización y educación

El crecimiento y la transformación que el planeta ha experimentado en los últimos años, a causa de los procesos de globalización, ha impactado en todos los ámbitos de la vida del ser humano, pero en especial en la educación.

Los avances en la ciencia y la tecnología han propiciado, según Hudzic (2008), transformaciones importantes en la economía, la política y las relaciones interpersonales, y han eliminado los obstáculos que persistían para el intercambio de ideas, conocimientos y relaciones sociales.

Estas transformaciones, a su vez dan paso a una nueva forma de ver el mundo y la realidad, en la que diversidad y complejidad se conectan con las condiciones de sufrimiento y desgaste infringidos a la naturaleza y se valora cada vez más la habilidad del ser humano para asumirse como parte de un todo, al que debe integrarse desde su propia diferencia.

Las modificaciones implícitas en estos procesos llevan al ser humano a reflexionar sobre su existencia y su papel en el mundo globalizado, en el que además de conocimientos técnicos y específicos de cada área, y el dominio de otros idiomas, persiste la necesidad de formar un ser con las competencias adecuadas para integrarse a esa nueva forma de sociedad y de cultura.

En este sentido, Stallivieri (2009) menciona que el estudiante global necesita estar preparado para entender al otro a través de las semejanzas y diferencias al mismo tiempo en que se reconoce a través de este contacto, aprende y se enriquece como ser humano. Es preciso reafirmar el papel de las universidades en la formación del ciudadano global, ante el cual es preciso observar dos perspectivas que según Knight (2012), permiten verificar la labor de las IES, en torno a la internacionalización. Una, desde el interior de la institución y que centra su interés en la internacionalización del currículo, el desarrollo de procesos investigativos en colaboración con universidades de otros países y la recepción de estudiantes a través de convenios de intercambio.

Esta perspectiva es coherente con los planteamientos de Mota (2009), quien afirma la alta valoración que el contexto laboral globalizado otorga a los profesionales que han desarrollado estudios en el exterior, ya que se consideran más flexibles y cualificados en las competencias interculturales, aspectos que hacen que la movilidad académica sea considerada fundamental en el proceso de formación.

Otra arista del proceso de internacionalización es la que se da a través de la educación transfronteriza, que de acuerdo con Knight (2012), busca la proyección de su función de docencia hacia el exterior a través de procesos de movilidad académica de programas, proveedores, profesores, estudiantes, conocimientos, ideas, servicios y proyectos.

El autor plantea que este proceso ha posibilitado la consolidación de nuevos referentes en torno a la Educación Superior, donde las universidades virtuales con sus sedes en diferentes países, a la vez que responden a las necesidades de formación, también aprovechan los avances tecnológicos.

Esta modalidad de internacionalización ha sido ampliamente analizada por organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2005) y la Unesco, quienes plantean las direc-

trices en torno a la calidad de los procesos educativos transfronterizos, y a su posibilidad de moverse entre la presencialidad y la virtualidad, a través de herramientas tecnológicas.

En este sentido y a partir de la posibilidad que ofrece la globalización de repensar, organizar y dinamizar los procesos educativos, como lo plantean Morosini y Dalla Corte (2018), es posible asumir los procesos de internacionalización como una consecuencia, desde la cual productos y/o servicios son aprovechados y valorados fuera de su contexto de origen (HARRIS; WHEELER, 2005).

Experiencia de Internacionalización - Metodología

Este capítulo presenta avances del proyecto de investigación *Biblioteca Viva: Espacio de apoyo a los procesos de Enseñanza y aprendizaje*, desarrollado en una escuela pública en la ciudad de Porto Alegre en Brasil. El objetivo del mismo es transformar el espacio de la biblioteca en un ambiente dinámico de búsqueda y reconstrucción de conocimiento, a través de la revitalización del espacio físico y el desarrollo de actividades de lectura e investigación que contribuyan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, la dinámica de la hora del cuento en español basada en la conciencia frente a la importancia del sujeto, la interacción y la autoformación, a través de estrategias lúdicas se consolidó como posibilidad de internacionalización en una escuela pública de Porto Alegre. Se toma como punto de partida la idea de que el relato de historias y la participación de los profesores de Educación Básica Primaria en actividades lúdicas incide positivamente en el enriquecimiento y transformación de su acción pedagógica.

El proyecto de investigación *Biblioteca Viva: Espacio de apoyo a los procesos de Enseñanza y aprendizaje* consta de tres fases que se desarrollan simultáneamente. Las dos primeras asociadas a procesos técnicos y de organización del espacio físico, así como del alistamiento del acervo bibliográfico propio del funcionamiento de la biblioteca, donde los actores principales fueron cuatro Becarios de Iniciación Científica Junior del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico³⁵.

La experiencia documentada en el presente capítulo corresponde a la tercera fase del proyecto, denominada “La hora del Cuento”, que tuvo entre sus

35 Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

objetivos favorecer el desarrollo profesional de docentes de Educación Básica Primaria a través de su participación en diversas actividades lúdicas desarrolladas en la biblioteca escolar. Las actividades hacen parte del proyecto de investigación, vinculado a un programa de Postgrado en Educación de Brasil, fueron realizadas en el año 2016, en español, por una docente de nacionalidad colombiana (tallerista), en el contexto de su formación Postdoctoral.

La metodología es cualitativa, y a través del Análisis Textual Discursivo (MORAES; GALIAZZI, 2006) se indaga por las reflexiones de los profesores, que participaron directamente en cada sesión. Ellos desempeñan su labor en la escuela donde se realizó la implementación del proyecto, con niños y niñas de los grados primero a quinto de Educación Básica Primaria. Su elección fue intencional y, basada en el criterio de obtener representatividad en los cinco grados de la básica primaria, así como de haber participado activamente en todas las actividades con los niños y niñas y los talleres para maestros, desarrolladas durante esta fase del proyecto (MARTÍNEZ, 2006). Los profesores poseen formación como normalistas o licenciados en Pedagogía, con experiencia laboral de 7 a 15 años.

Se desarrollaron 14 encuentros, discriminados así: cuatro en el primer semestre del año 2016, con estudiantes de los grados primero, segundo y tercero; y siete y tres encuentros en el segundo semestre, con estudiantes de cuarto y quinto grado respectivamente.

Durante las actividades lúdicas, propias de “La hora del cuento”, se manejaron diversos tipos de juego (motores, de interacción social, de fantasía, reglados y de construcción), así mismo, los cuentos utilizados pertenecen al Programa de Educación y desarrollo psicoafectivo Pisotón, desarrollado en Colombia.

Igualmente, la música, con canciones y baile, así como la experimentación con diferentes materiales, orientados a la producción artística (plastilina casera, colores, papel, yeso, pinturas, entre otros), tuvieron gran acogida entre los grupos. Todas las actividades, asociadas con el cuento, fueron desarrolladas en español. La presencia y participación de los cuatro profesores en las actividades con los niños, fue fundamental en el transcurso de la experiencia. El cuadro 10.1 detalla las actividades lúdicas desarrolladas durante “La hora del cuento”.

Cuadro 10.1 – Cronograma de actividades “La hora del cuento (2016)” en español

| | Fecha | Actividad | Participantes |
|---|--------------|---|--|
| 1 | Abril 4 | Cuento “Pisotón va al colegio”; Juegos de imaginación con lenguaje de señas: “La avispa”. Canción y baile “El tiburón en español”. | Docentes 3 Estudiantes 1, 2 y 3 grado, tallerista |
| 2 | Mayo 2 | Cuento “Pisotón está enojado”; Juegos motores: “El carrito”; Canción y “Baile del caballito”. | Docentes 3 Estudiantes 1, 2 y 3 grado, tallerista |
| 3 | Mayo 9 | Cuento Qítale el disfraz de monstruo; Canción y baile chu chu wa; Elaboración collage con algodón, lija, arena, pinturas, piedras, harina, gelatina. | Docentes 3 Estudiantes 1, 2 y 3 grado, tallerista |
| 4 | Mayo 16 | Cuento Mio, mio, mio; Canción y baile “La taza”; Juego motor “Vamos de paseo”. | Docentes 3 Estudiantes 1, 2 y 3 grado, tallerista |
| 5 | Agosto 4 | Cuento “Pisotón y sus amigos”. Elaboración títeres de bolsa y juego de representación. Canción y baile “El tiburón”. | Profesor 1 Estudiantes 4 grado, tallerista |
| 6 | Agosto 11 | Cuento “Juguemos a que yo soy tu”. Desarrollo de carrera de observación, por etapas, en las que se resuelven desafíos de armar rompecabezas, encontrar el detalle, etc.; Canción y baile “La bomba”. | Profesor 1 Estudiantes de 5 grado, tallerista |
| 7 | Agosto 18 | Cuento “Mony aprendiendo a bañarse solita”. Juegos con música, montaje del baile “El caballito”. Actividad artística: Coloreando con gelatina. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |

continua...

continuação Cuadro 10.1

| | Fecha | Actividad | Participantes |
|----|--------------|--|--|
| 8 | Agosto 25 | Cuento “¿Alguien ha visto a Peluza?” Elaboración de títeres de dedo y creación de cuentos en grupos de tres estudiantes. Canción y baile “La taza”. | Profesor 1 Estudiantes de 5 grado, tallerista |
| 9 | Sept 30 | Cuento “Mio, mio, mio”. Juegos con música, “La bamba”; juegos con lenguaje de señas, los saludos. Elaboración de figuras de animales, origami. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |
| 10 | Octub 7 | Cuento de los “Siete Ratones Ciegos”; Baile “El caballito”. Cuento “Bambú la Jirafa” - Expresión Corporal y lenguaje de señas: “Los animales salvajes”. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |
| 11 | Octub 14 | Cuento “Dentoncito está en apuros”. Expresión corporal con música La Taza. Juegos con elementos del contexto: El mensaje secreto: limones, papel, palillos, algodón, vela. | Profesor 1 Estudiantes de 5 grado, tallerista |
| 12 | Octub 21 | Cuento “Pisotón está enojado”; Actividad 1: Dibuja o escribe las cosas que te hacen enojar. Fase 2: Dibuja o escribe como puedes solucionar esas cosas que te hacen enojar. Elaboración de plastilina con harina, gelatina, sal, aceite, agua. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |
| 13 | Octub 28 | Cuento “Quítale el disfraz de Monstruo”; Elaboración de máscaras de yeso. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |
| 14 | Novie 4 | Cuento “Pasito a paso”. Decoración de máscaras con pinturas, escarchas, fomi, lentejuelas, cintas y moños. | Profesor 1 Estudiantes de 4 grado, tallerista |

Fuente: Adaptado de Pineda Robayo e Felicetti (2018).

Las actividades de la hora del cuento fueron realizadas en diferentes espacios de la escuela, como el aula de clase, salón de audiovisuales y patio salón, con una duración de 60 minutos, una vez por semana, y utilizando como ejes el juego, la literatura, el movimiento y el arte.

La recolección de información desde la cual se realiza el análisis fue realizada a partir de entrevistas con los profesores alrededor de la pregunta ¿Cuál fue el aporte del proceso de acompañamiento pedagógico en “La hora del cuento”, involucrado a estrategias lúdicas, a su práctica pedagógica?

A continuación, se presenta el análisis construido a partir de la primera categoría desde la cual se verifica la reflexión de los profesores, frente a la posibilidad de contrastar su propia práctica pedagógica, con las características de otra práctica desarrollada a través de estrategias lúdicas en “La hora del cuento”. Las voces de los docentes aparecen en el texto con letra cursiva, identificando los testimonios con letras y números así: D1, D2, D3, D4.

Internacionalización, espacio de contrastes en la acción pedagógica del profesor

La acción pedagógica del profesor dinamiza en el entorno educativo la labor de enseñar, razón por la cual la conciencia y reflexión frente a los saberes y experiencias que la respaldan, fortalecen su pertinencia y garantizan su transformación continua.

En este sentido, colocar como objeto de reflexión la propia práctica, mirando la práctica de otro, se consolida como un criterio de gran importancia para el desarrollo profesional del docente, tal como lo plantea el siguiente testimonio desde el cual, es posible reconocer sus características a partir de la observación de la práctica de otro:

Pude ver a través de otro, mis propias fortalezas y mis debilidades, lo que yo puedo hacer y lo que me falta por aprender. (D4).

El trabajo colaborativo, articulado a procesos investigativos sobre la práctica de profesores, más que evidenciar el uso de diversas estrategias de enseñanza, busca aportar a las dinámicas de trabajo de los profesores, mediante una acción colectiva y colaborativa. Además de esto, la necesidad de se educar para un mundo globalizado, comprende capacitar a un estudiante global para ser un ciudadano global, requiere que sea crítico con sus experiencias de in-

terconexión. Al mismo tiempo, se requiere que los profesores responsables de sus materias puedan desarrollar en los estudiantes el reconocimiento de sus propias relaciones globales a partir de las tensiones en el mundo y sus desigualdades. ¿Está preparado el estudiante para contribuir a la reducción de las barreras mundiales, para tratar con eficacia las nuevas ideas y participar plenamente en los diversos espacios de las comunidades en las que formarán parte de su mundo?

Como lo plantea Tenti Fanfani, “esta tendencia de la contemporaneidad, contribuye a redefinir el valor del colectivo docente, no solo como instancia de formación, sino con grandes implicaciones en la identidad del profesor” (TENTI FANFANI, 2009, p. 41) en el contexto global. Un aspecto relevante en la experiencia fue la posibilidad de generar espacios en los que los profesores asumieran también el papel de estudiantes, a través de su participación en actividades lúdicas, que simultáneamente propiciaron procesos reflexivos en torno a sus saberes, necesidades o expectativas acerca de la práctica. Al respecto un profesor comenta:

Con certeza la desentumbrada, el trabajo con la voz, con la expresión, fueron cosas que vi que puedo mejorar en mi práctica. A veces uno es medio retraído, con vergüenza, pero ver trabajar de esa forma, uno se da cuenta de que es más fácil y los niños aprovechan bastante, aprenden más. (D1).

A partir de la experiencia vivida por los profesores a través del acompañamiento en las actividades desarrolladas por la docente extranjera en “La hora del cuento”, se acude a lo que se denomina la especificidad epistemológica de la profesión, que según Pimenta (2014), es formada por saberes propios del docente y por aquellos construidos por la ética y la práctica del profesor. Desde esta dimensión epistémica, se motiva hacia la visión de una educación que comprende y utiliza la lúdica como espacio de enriquecimiento de la práctica, una vez que, el hábito, las creencias, las exigencias institucionales y las rutinas, van colocando en desventaja a las prácticas innovadoras y articuladas con aspectos más globales de la contemporaneidad:

Infelizmente con el pasar de los años, uno deja de hacer cosas que hacía en el comienzo, yo cantaba mucho, y al ver que los niños hoy disfrutaban de la música y percibes que en tu práctica eso te está faltando, uno comienza de nuevo a usarla y ve que a ellos les gusta, es un motivo para comenzar a hacerlo de nuevo. (D2).

La participación de los profesores en “La hora del cuento”, propiciada por una docente extranjera, además de facilitar la realización de procesos reflexivos sobre la manera de actuar, de sentir y de pensar su propio quehacer, en un contexto de realidad, construyó un espacio de cambios entre culturas distintas y al mismo tiempo imbuidas de un quehacer en educación capaz de ser mejor.

Desde esta articulación, los testimonios de los profesores dan cuenta de la experiencia de frente al interjuego entre estos dos aspectos, desde los cuales la dimensión personal del ser se articula con la realidad presente en su práctica pedagógica. Al respecto una docente menciona:

Ha sido un aprendizaje para los niños, pero también un aprendizaje para mí, sé que tengo que ser más expresiva, colocar más emoción y utilizar diferentes estrategias. (D1).

Lo anterior es ratificado por el siguiente testimonio:

Para mí ha sido una forma de reaprender cosas, de ser más expresivo, más emocional al contar los cuentos, reaprender que puedo utilizar otras estrategias para enseñar. (D4).

En cualquiera de sus manifestaciones, es vivida por quienes participan de ella, como una puerta de entrada a un mundo de interacciones en las que se construyen nuevos significados de las vivencias y se viven experiencias de interacción consigo mismo, y con los demás participantes. Al respecto un profesor comenta:

La forma de contar las historias, de usar el cuerpo, la música, el movimiento, lo inspiran a uno a hacerlo de la misma manera, a veces uno no se da cuenta de la importancia que esto tiene para los niños y lo va dejando de hacer, se limita a dar los contenidos. (D2).

En este sentido, se plantea la necesidad de generar desde el acompañamiento entre pares, propuestas de acción que faciliten la superación de la brecha entre lo lúdico y los contenidos, presente en las concepciones de los maestros. En este escenario, la actividad lúdica es considerada adicional, opcional en el proceso educativo, y asociada a momentos de descanso, indisciplina o de tiempo perdido.

Es considerada como una estrategia que se puede incluir o no en la práctica pedagógica del profesor según su gusto, su propia inclinación o su voluntad. Las razones que soportan esta visión van desde el desconocimiento, capricho,

inmediatez, facilidad, falta de recursos, de tiempo, de reglamentación como área específica del currículo, hasta conflictos con un sistema educativo que evalúa contenidos más que competencias.

Teniendo en cuenta que el juego, el arte, la interculturalidad, la música, la literatura, el movimiento, son considerados espacios necesarios cuando se busca una interacción más confiada y placentera que enriquezca el acto pedagógico en todas sus dimensiones, entre ellas a da interculturalidad que permite comprender al otro y comprender a partir de este entendimiento estimula la percepción de nuevas posibilidades. De esta manera, la internacionalización del currículum es un proceso que implica comprender las redes de significados que cada uno construye a partir de las experiencias y, además de tolerarlas, poder lidiar con ellas. Reformular un plan de estudios hacia la internacionalización significa crear condiciones para el desarrollo de habilidades de comunicación intercultural, es decir, desarrollar conocimientos interculturales, habilidades de comunicación y motivación (GAREIS, 2012).

El espacio intercultural se crea a través del diálogo y la comunicación entre culturas, tanto como un proyecto político, en el sentido de corregir la asimetría de poder existente, y como un proyecto cultural, de reconocer las culturas desde el principio del reconocimiento recíproco.

El desarrollo de la competencia intercultural, como lo aporta Bona (2016), es un factor central en este proceso. Quizás este sea uno de los objetivos principales de un plan de estudios intercultural e internacionalizado: es un proceso de interacción, mediación y negociación que involucra a los estudiantes y a los docentes de una manera cognitiva, conductual y afectiva. Esto implica reconocer al otro y aprender a interactuar con él o ella en busca de un aprendizaje común.

Consideraciones finales

La realidad del contexto educativo está asociada a la realidad presente en el entorno social y esta a su vez incide en las dinámicas de la ciudad, el estado y el país, inmersos en un mundo que no tiene fronteras debido a los mecanismos tecnológicos y de internacionalización y frente a esto la práctica del docente esta llamada a adaptarse a la complejidad que implica esta dinámica. En este sentido, las creencias, valores, teorías y concepciones del profesor adquieren resonancia en la estructuración de una nueva racionalidad, necesaria para enfrentar su quehacer en la cotidianidad.

En este enfrentamiento está el ser personal del docente y las exigencias de un entorno institucionalizado, que busca en el saber científico y en la práctica del profesor el camino para lograr la formación de los estudiantes. Así, los procesos reflexivos sobre el quehacer docente, propiciados a partir de un proceso de internacionalización, se convierten en elemento fundamental de la propuesta desarrollada a partir de “La hora del cuento”.

La participación de los profesores en “La hora del cuento” encuentra respaldo en la importancia del sujeto, de la interacción y de la autoformación, como espacios que posibilitan la mejoría de la acción pedagógica. De esta manera, las prácticas de los profesores y la influencia que sobre ellas tiene la inclusión de estrategias lúdico-pedagógicas, por parte de un docente formador extranjero, que las desarrolla en el aula con la participación del profesor, está asociada a una concepción de desarrollo profesional colaborativo dando a él un carácter transfronterizo, conectando idiomas, personas y países.

La constante participación en actividades lúdicas, desarrolladas en el contexto de la escuela y específicamente con estudiantes y profesores de la Educación Básica Primaria, por parte de profesores con experiencia en Educación Superior y provenientes de países y culturas diferentes a la propia, facilita el desarrollo de motivación, interés por aprender, por leer, por buscar otras fuentes, otros ritmos, otras maneras de sentir, de entender, de expresar e interactuar. Este es algo que en el pasado solamente estaba en el imaginario y ahora es factible en la realidad educativa brasileña.

Las evidencias muestran que es posible pensar en procesos de internacionalización que trasciendan el contexto del postgrado y lleguen a la Educación Básica Primaria, específicamente a la realidad de la escuela pública en Brasil.

En este sentido, la experiencia desarrollada a partir de “La hora del cuento” se consolida como una respuesta práctica, frente a la pregunta de cómo lograr sinergias y articulación entre la Educación Superior y los diferentes grados de la Educación Básica Primaria, que desde un proceso efectivo de internacionalización, propician la participación del profesor como sujeto activo, en el despliegue de estrategias y prácticas, mediadas por la interacción y la comunicación lúdicas.

Los hallazgos presentados a partir del proyecto ratifican el sentido del presente capítulo en torno a evidenciar la importancia de hacer visibles las implicaciones ontológicas que entrañan el desarrollo de procesos de internacionalización, y que articulen el trabajo y la investigación propias de la Educación Superior con las necesidades de formación y acompañamiento entre pares presentes en la escuela, específicamente en los primeros grados de la Educación

Básica Primaria. A la vez valorar el aporte que hacen los procesos de internacionalización en Educación Superior a través del acompañamiento pedagógico a la acción pedagógica que se desarrolla en la Educación Básica Primaria en la escuela.

Referências

ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. The internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of studies in international education*, v. 11, n. 3-4, p. 290-305, 2007.

BONA, C. T. A. Dos Caminhos Percorridos: uma proposta de internacionalização do Currículo na Educação Básica. In: LUNA, José M. F. de (org.). *Internacionalização do Currículo: educação, interculturalidade, cidadania global*. Campinas, SP: Ed. Pontes, 2016.

CROSS, Michael; MHLANGA, Ehpraim; OJO, Emmanuel O. Emerging Concept of Internationalization in South African Higher Education: Conversations on Local and Global Exposure at the University of the Witwatersrand (WITS). *Journal of Studies in International Education*, v. 15, n. 1, p. 75-92, 2011.

DE WIT, Hans. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: a Historical, Comparative and Conceptual Analysis*. Boston: Library of Congress, 2002.

EDMUNDO, Eliana S. G. Perspectiva de Internacionalização do Currículo de língua inglesa: o caso de uma escola internacional. In: LUNA, José M. F. de (org.). *Internacionalização do Currículo: educação, interculturalidade, cidadania global*. Campinas, SP: Ed. Pontes, 2016.

FOSSATTI, Paulo; MIRANDA, José A. A. de; MOEHLECKE, Carolina. *Internacionalização das IES brasileiras: uma análise crítica ante as dificuldades na gestão*. INPEAU/UFSC, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/136050>. Acesso em: 11 mar. 2016.

GAREIS, Elisabeth. Intercultural Friendship: effects of home and host region. *Journal of International and Intercultural Communication*. 2012. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/loi/rjii20#.V1eONr-M7xo>. Acesso em: 23 ago. 2019.

HARRIS, Simon; WHEELER, Colin. Entrepreneurs' relationships for internationalization: functions, origins and strategies. *International business review*, v. 14, n. 2, 2005, p. 187-207.

HOCKINGS, Christine. *Inclusive learning and teaching in higher education: a synthesis of research*. 2010. Disponible en: http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/evidencenet/Inclusive_learning_and_teaching_in_higher_education_synthesis. Acceso en: 14 abr. 2016.

HUDZIK, John. *Comprehensive internationalization*. [S.l.]: Taylor & Francis, 2008.

HUDZIK, John. *Comprehensive Internationalization: from Concept to Action*. Washington: NAFSA Association of International Educators, 2011.

KILLICK, David. *Developing the global student: higher education in an era of globalization*. New York: Routledge, 2015.

KNIGHT, Jane. *Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization*. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

KNIGHT, Jane. Students Mobility and Internationalization: trends and tribulations. *Research in Comparative and International Education*, v. 7, n. 1, p. 20-33, 2012.

LANDINELLI, Jorge. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. [S.l.]: [S.n.], 2010. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php>. Acceso en: 11 mar. 2016.

LAUDER, Hugh *et al.* (eds.). *Education, Globalization and Social Change*. Oxford: Oxford University Press, 2006.

MARTÍNEZ, Miguel. *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Ciudad de México: Editora Trillas México, 2006.

MEN - MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA. *Internacionalización de la Educación Superior*. 2009. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196472.html>. Acceso en: 11 mar. 2016.

MIRANDA, José A. A. de; STALLIVIERI, Luciane. Para uma Política Pública de Internacionalização para o Ensino Superior Brasileiro. Campinas, *Revista Avaliação*, 2017. Disponible en: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/3135>. Acceso en: 23 ago. 2019.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Carmen. Análise textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOROSINI, Marília C.; DALLA CORTE, Marilene G. *Revista Educação em Questão*. Natal, v. 56, n. 47, p. 197-120, jan./mar. 2018.

MOTA, Keila. Turismo de Intercâmbio. *In: Segmentação do mercado turístico: estudos, produtos e perspectivas*. Barueri, SP: Manole, 2009.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. *Repaso a la enseñanza*. Indicadores de la OCDE 2005. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/skills-beyondschool/35317197.pdf>. Acceso en: 11 mar. 2016.

PIMENTA, Selma. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

PINEDA ROBAYO, Adriana del R.; FELICETTI, Vera L. Comprensiones sobre la práctica Pedagógica del profesor: la lúdica en la Hora del Cuento. *Educação | Santa Maria* | v. 43 | n. 3 | p. 393-412 | jul./set. 2018 <http://dx.doi.org/10.5902/1984644428323>

SANTOS, Boaventura de Sousa. *De la idea de universidad a la universidad de ideas*. [S.l.]: [S.n.], 1994. Disponible en: www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad. Acceso en: 11 mar. 2016.

STALLIVIERI, Luciane. *As dinâmicas de uma nova linguagem intercultural na mobilidade acadêmica internacional*. Argentina, Universidad del Salvador – USAL, 2009. Disponible en: <http://www.researchgate.net/publication/228380071>. Acceso en: 11 mar. 2016.

TENTI FANFANI, Emilio. Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. *In: MEDRANO, C. V. de; VAILLANT, D. (coord.). Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación Santillana, 2009.