

Hacia políticas de internacionalización del currículo en la educación superior puertorriqueña para el desarrollo de una ciudadanía global

Towards policies of internationalization of the curriculum in Puerto Rican higher education for the development of a global citizenship

Miguel A. Dávila-Pérez, Ed. D.

Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico

drmdavila@gmail.com

Recibido: 8 jun 2018

Revisado: 24 jun 2019

Publicado: 6 nov 2019

Aceptado: 24 jun 2019

Cómo citar este artículo (estilo APA) / How to cite this article (APA style)

Dávila-Pérez, M. A. (2019). Hacia políticas de internacionalización del currículo en la educación superior puertorriqueña para el desarrollo de una ciudadanía global. *Revista de Educación de Puerto Rico*, 2(2), 1-18.

Correspondencia: Miguel A. Dávila-Pérez <drmdavila@gmail.com>

Resumen

En este artículo, se presentan los hallazgos de un estudio que tuvo como propósito evaluar la internacionalización del currículo y los retos y oportunidades que poseen instituciones de educación superior (IES) en Puerto Rico para desarrollar el ciudadano global. A través de un diseño mixto explicativo secuencial, mediante el cual se recopilaron datos cuantitativos e información cualitativa para comprender el problema planteado, participaron estudiantes subgraduados, líderes facultativos y líderes institucionales. Los hallazgos permitieron establecer un perfil de las IES con respecto a la internacionalización, los cuales sugirieron que estas parecen no haber alcanzados altos niveles de internacionalización curricular ni de desarrollo de ciudadanos globales. Los mayores retos que enfrentaron fueron de carácter administrativo y presupuestario, así como de capacitación docente y establecimiento de políticas y normativas. Las recomendaciones plantean la necesidad de dar prioridad al currículo en los esfuerzos de internacionalización y realizar más investigaciones relacionadas en Puerto Rico.

Palabras claves: internacionalización, currículo, educación superior, ciudadano global, Puerto Rico

Abstract

This article presents the findings of a study that aimed to evaluate the internationalization of the curriculum, as well as the challenges and opportunities that higher education institutions (HEIs) have in Puerto Rico to develop the global citizen. Through a mixed sequential explanatory design, in which quantitative data and qualitative information were collected to understand the problem, undergraduate students, faculty leaders and institutional leaders participated in the study. The findings allowed us to establish a profile of HEIs with respect to internationalization, which suggested that they appear not to have reached high levels of curricular internationalization, nor the development of global citizens. The major challenges they faced were of administrative and budgetary nature, as well as teacher training and the establishment of policies and regulations. The recommendations brought up the need to prioritize the curriculum in internationalization efforts and conduct more related research in Puerto Rico.

Keywords: internationalization, curriculum, higher education, global citizen, Puerto Rico

Introducción

La globalización ha redefinido el rol y la función de la educación postsecundaria (Mitchell & Nielsen, 2012). Las instituciones de educación superior (IES) alrededor del mundo han asumido nuevos retos para abordar los problemas existentes y emergentes del mundo globalizado, así como para mantenerse pertinentes para la sociedad (Jorgenson & Shultz, 2012). En respuesta a este fenómeno, ha surgido la internacionalización como medio para promover una educación globalizada y vinculada a la economía del conocimiento (De Wit, 2013). Este proceso propone integrar las dimensiones internacional e intercultural a los objetivos, la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y los servicios que ofrecen los sistemas de educación postsecundaria (Knight, 2004). Al respecto, Egron-Polak y Hudson (2014) señalaron que las IES han mostrado más interés hacia el uso e implementación de la internacionalización y se han percibido más conscientes de las tendencias globales y retos que deben considerarse en el futuro.

La interdependencia generada por los cambios mundiales recientes ha resultado en la necesidad de formar ciudadanos capaces de vivir juntos de manera pacífica, justa y sostenible, como miembros de la comunidad global (Karlberg, 2010). De esta manera, las IES están llamadas a ofrecer una educación que propenda al desarrollo de competencias que aseguren el éxito de sus egresados en el mercado laboral y la sociedad globalizada (Gacel-Ávila, 2003). Por lo tanto, la razón más importante de la internacionalización apunta al desarrollo de una nueva conceptualización de persona educada: el ciudadano

global (Beelen, 2011; Leask, 2015; Rosselló González, 2015). Para lograrlo, parecer ser imperativo “pasar de una visión esencialmente local y nacional de la educación tradicional a una perspectiva y conciencia global por medio de la internacionalización del currículo” (Gacel-Ávila, 2003, p. 141). Por consiguiente, Leask (2015) sostiene que la elaboración de un currículo internacionalizado en las IES se ha convertido en una de las estrategias más relevantes para que el proceso de internacionalización sea integral y sostenible y que finalmente redunde en el desarrollo del ciudadano global.

Lograr este cambio curricular aparenta constituir el elemento más difícil y menos comprendido y atendido como parte de la internacionalización (Leask, 2009; Rosselló González, 2015). En el caso de América Latina y el Caribe, Gacel-Ávila (2014) puntualizó que se han reportado los niveles más bajo de internacionalización. Este dato coloca la región entre las más rezagadas y desventajadas en cuanto al uso e implementación de estrategias para promover una educación que propenda al desarrollo de ciudadanos globales. Las razones principales identificadas apuntan al financiamiento insuficiente para avanzar en estos procesos y la falta de dominio de idiomas extranjeros por parte de estudiantes y profesores (Gacel-Ávila & Rodríguez-Rodríguez, 2018). Esta situación también parece constituir un factor limitante en oportunidades de empleo y competitividad, así como la participación en programas de internacionalización, becas y cooperación internacional.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) ha sostenido que adolecer de competencias globales e interculturales pudiera colocar a los estudiantes en posiciones de desventaja educativa y desigualdad social y económica (UNESCO, 2014). A manera de ejemplo, en la actualidad, distintos patronos optan por reclutar trabajadores de otros países ante la falta de egresados locales preparados para laborar en ambientes altamente interculturales (Coelen, 2015). También, la ausencia de una educación que fomente la comprensión y la empatía hacia otras culturas pudiera producir mayores índices de desigualdad, marginación y pobreza en el mundo que los actualmente reportados (OECD, 2016).

Marco teórico analítico

Teoría del cubo de la internacionalización. Van Dijk y Meijer (1997) propusieron el análisis de los procesos relacionados con la internacionalización en las IES con base en tres dimensiones (política, apoyo e implementación), así como en ocho celdas que corresponden a niveles específicos asociados a cada dimensión. La Tabla 1 presenta los elementos que componen el cubo de la internacionalización.

La dimensión de política se divide en los niveles prioridad y marginal. Esta hace referencia a la importancia concedida a la internacionalización del currículo en los documentos institucionales. Las IES se ubican en el nivel prioridad cuando de estos

documentos se desprende explícitamente un alto compromiso con la internacionalización. Por el contrario, si el compromiso es bajo, se ubican en el nivel marginal.

Tabla 1

Cubo de la internacionalización

Celda	A	B	C
	(Política)	(Apoyo)	(Implementación)
1	Marginal	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
2	Marginal	Unilateral	Estructurado
3	Marginal	Interactivo	<i>Ad hoc</i>
4	Marginal	Interactivo	Estructurado
5	Prioridad	Unilateral	<i>Ad hoc</i>
6	Prioridad	Unilateral	Estructurado
7	Prioridad	Interactivo	<i>Ad hoc</i>
8	Prioridad	Interactivo	Estructurado

Nota: Adaptada de Van Dijk & Meijer (1997).

La dimensión de apoyo consiste en los niveles interactivo y unilateral. Esta se refiere a la procedencia del apoyo a las estrategias de internacionalización del currículo. En el nivel interactivo se encuentran aquellas IES que permiten la interacción entre la administración y la facultad para ofrecer apoyo en este proceso. Sin embargo, en el nivel unilateral, se establece que no existe esta interacción porque el apoyo lo ofrece solamente la administración o proviene de agentes externos.

La dimensión de implementación se divide en dos niveles: estructurado y *ad hoc*. Esta procura determinar cómo se implementan las estrategias de internacionalización del currículo en las IES. Si se hace observando procesos específicos y explícitos establecidos, se ubican en el nivel estructurado. En contraste, se ubican en el nivel *ad hoc* cuando ocurre sin seguir procesos.

Las IES pueden ubicarse en una de las celdas del cubo, de acuerdo con las especificidades de los niveles en cada dimensión. Aquellas que se ubiquen en la celda 1 (niveles marginal, unilateral y *ad hoc*) han implementado pocas estrategias o están iniciando el proceso de internacionalización del currículo. Las que se encuentren en la

celda 8, en cambio, se conciben que poseen un currículo altamente internacionalizado. De esta manera, se observa una escala ordinal entre las celdas del modelo, debido a que la primera corresponde al nivel más bajo de internacionalización curricular, y la octava, al nivel más alto. No obstante, Van Dijk y Meijer (1997) advirtieron que el modelo propuesto “no pretende ser normativo” (p. 47). Por lo tanto, debe utilizarse para analizar dónde se encuentran las IES con respecto a la internacionalización del currículo y cómo pueden moverse de una celda a la otra.

Teoría de la ciudadanía global. Morais y Ogden (2010) sostienen que la ciudadanía global se compone de tres dimensiones: (a) responsabilidad social, (b) competencia global y (c) compromiso cívico global. Estas se encuentran alineadas con perspectivas teóricas y filosóficas descritas en la literatura y reflejan cómo las entidades gubernamentales han enmarcado la ciudadanía global. También, articulan ideas sobre los objetivos de la educación universitaria. Cada una de ellas posee subdimensiones. Esta teoría plantea que el ciudadano global se desarrolla en función de la responsabilidad social, la competencia global y el compromiso cívico global. La Figura 1 presenta el modelo de ciudadanía global.



Figura 1. Modelo de ciudadanía global (Adaptado de Morais & Ogden, 2010).

La dimensión de responsabilidad social se divide en las subdimensiones de justicia global y disparidades, altruismo y empatía, e interconexión global y responsabilidad social (Morais & Ogden, 2010). Esta sugiere que el ciudadano global está capacitado para evaluar las cuestiones sociales, e identificar instancias y ejemplos de injusticia y disparidad global. También, que puede examinar y respetar diversas perspectivas y

construir una ética de servicio social para abordar temas globales y locales, así como comprender la interconexión entre los comportamientos locales y sus consecuencias globales.

En cuanto a la dimensión de competencia global, Morais y Ogden (2010) plantean que integra las subdimensiones de conciencia de sí mismo, comunicación intercultural y conocimiento global. Esta señala la capacidad del ciudadano global para reconocer sus propias limitaciones y participar con éxito en un encuentro intercultural. Asimismo, establece habilidades de comunicación intercultural, y evidenciar interés y conocimiento sobre temas y eventos mundiales.

Por último, la dimensión de compromiso cívico global integra las subdimensiones de participación en organizaciones cívicas, voz política y activismo cívico global (Morais & Ogden, 2010). Esta plantea que el ciudadano global puede participar o contribuir en trabajos voluntarios o apoyar organizaciones cívicas globales. De igual forma, establece que puede construir una voz política con base en conocimientos y experiencias globales en el dominio público e involucrarse en comportamientos locales con una agenda global.

Metodología

El problema de investigación planteado estuvo dirigido a evaluar la internacionalización del currículo en Puerto Rico, los retos que enfrentan y las oportunidades que poseen las IES para lograr el desarrollo del ciudadano global. Este integró elementos objetivos que debían ser medidos y elementos subjetivos que solo podían interpretarse desde las experiencias de aquellos que las viven. Por lo tanto, la investigación se desarrolló mediante un diseño mixto explicativo secuencial que procuró la integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la recopilación y el análisis de datos e información (Creswell & Plano Clark, 2011).

El escenario de investigación lo constituyeron dos IES de un sistema privado en Puerto Rico que participaron y completaron el programa *Internationalization Laboratory* (iLab), auspiciado por el American Council on Education (ACE). Este programa tiene el fin de proveer orientación y apoyo a instituciones interesadas dentro de la jurisdicción de Estados Unidos en el desarrollo de un plan estratégico de internacionalización y evaluar continuamente el progreso de las metas establecidas al respecto.

La investigación comenzó con el desarrollo de una fase cuantitativa para medir el nivel de internacionalización del currículo y el nivel de desarrollo del ciudadano global. Asimismo, esta fase procuró identificar las estrategias que predominantemente se utilizan las IES participantes para lograr un currículo internacionalizado. Participaron estudiantes subgraduados y líderes facultativos de programas académicos subgraduados. Los datos cuantitativos se recopilaron mediante el *Cuestionario sobre la*

Internacionalización del Currículo (CIC) y la *Escala de Ciudadanía Global (ECG)*. Para asegurar la validez y confiabilidad de estos instrumentos, se constituyó un panel de expertos y se realizó un estudio piloto. La confiabilidad obtenida fue igual a 0.92 y 0.83, respectivamente.

Posteriormente, la investigación continuó con una fase cualitativa, en la cual se indagó sobre los retos y oportunidades de las IES con respecto a la internacionalización del currículo y el desarrollo del ciudadano global. Esta fase permitió profundizar sobre los datos recopilados en la fase cuantitativa. Participaron líderes institucionales de la alta gerencia universitaria. La información cualitativa se recopiló mediante las técnicas de entrevista semiestructuradas y revisión de documentos.

Hallazgos y discusión

Primera pregunta de investigación. La primera pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Cuál es el nivel de internacionalización del currículo en las IES participantes? Para discutirla, se calculó el promedio de las respuestas obtenidas de los líderes facultativos de programas académicos subgraduados en el CIC. Este resultado se dividió por el número total de participantes ($N = 4$). El cociente esperado de este cálculo fue un valor entre 1 y 3, en el cual el número 1 se interpretó como un nivel bajo; el número 2, como un nivel moderado; y el número 3, como un nivel alto de internacionalización del currículo. El resultado fue de 2.4 puntos. Esto apunta a que las IES aparentan poseer un nivel moderado de internacionalización del currículo.

A pesar de que los participantes reconocieron la importancia y deseabilidad de internacionalizar el currículo, permea una percepción de que no hay metas y objetivos claros sobre el aprendizaje internacional, intercultural y global en los programas académicos subgraduados. De igual manera, los profesores parecen no recibir motivación o incentivos para internacionalizar el currículo, ni comprenden la razón por la cual es necesario llevar a cabo este proceso de cambio curricular. Por lo tanto, los participantes sugirieron que el currículo no tiene totalmente integradas las dimensiones internacional, intercultural y global, y no provee oportunidades para que los estudiantes puedan aplicar conocimientos y destrezas en distintos contextos nacionales y culturales.

Los hallazgos son consistentes con investigaciones realizadas por Rodríguez (2017) y Rosselló González (2015) en Puerto Rico. En estas, se identificó la necesidad de dar atención y fortalecer la fase curricular como parte de la internacionalización de la educación superior. Asimismo, coinciden con los resultados encontrados por O'Connor (2009), en cuanto a que el éxito de este proceso depende de la comprensión de los profesores sobre las implicaciones y la necesidad de que las IES se internacionalicen. De igual manera, se asemejan al planteamiento de Burriss (2006), de que las IES en proceso de internacionalización exhiben brechas entre la identificación y uso de estrategias, y el andamiaje requerido para la consecución de este proceso. Por tal razón, parecen tener

dificultad en operacionalizar planes institucionales, así como en implementar iniciativas específicas a niveles curriculares para proveer experiencias reales a los estudiantes que redunden en una capacitación como ciudadanos globales (Rosselló González, 2015).

Las IES participantes fueron parte de programa iLab del ACE. Este incluyó el desarrollo de una dimensión curricular y cocurricular como parte del proceso de apoyo para la internacionalización. Sin embargo, estas parecen no haber logrado los cambios necesarios a nivel del currículo. Este hallazgo sostiene lo expresado por los líderes institucionales en las entrevistas en cuanto a que la internacionalización del currículo está en una fase de desarrollo, en la cual solo se identificaron los resultados de aprendizaje estudiantil esperado. También, confirma la necesidad de establecer políticas y normativas claras que comprometan a los componentes académicos y administrativos con la implementación del proceso. Así, parece ser imperativo que las IES adopten y desarrollen procesos sistemáticos, reflexivos y cíclicos de acción institucional para planificar y evaluar la internacionalización del currículo (Leask, 2015).

En el estudio de documentos institucionales se identificó que la política de internacionalización adoptada por las IES está basada en las cinco dimensiones del modelo comprensivo de la ACE: (a) compromiso institucional; (b) infraestructura administrativa; (c) currículo y cocurriculum; (d) políticas para docentes; (e) movilidad estudiantil; y (f) colaboraciones. Partiendo de la teoría del cubo de internacionalización de Van Dijk y Meijer (1997), los datos cuantitativos y la información cualitativa recopilados sugirieron que las IES exhiben una política a un nivel marginal. Aunque existe un alto compromiso con la internacionalización, las IES adolecen de normativas y políticas que apoyen este proceso. También, se identificó que el apoyo está en un nivel interactivo, en el cual existe interacción entre la administración y la facultad en la implementación de estrategias y actividades de internacionalización. No obstante, la implementación está en un nivel *ad hoc*, ya que no se encontró que este proceso se lleve a cabo observando procesos específicos y explícitos. De esta manera, las IES se encuentran en la celda tres del cubo de internacionalización (política marginal, implementación interactiva y apoyo *ad hoc*). Este análisis también sostiene el hallazgo de que las IES participantes poseen un currículo moderadamente internacionalizado.

Segunda pregunta de investigación. La segunda pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Cuáles son las estrategias predominantes utilizadas por las IES participantes para internacionalizar el currículo? Para discutirla, se identificó la frecuencia de las estrategias de internacionalización del currículo mencionadas en el CIC. Las más predominantes fueron que las IES que utilizan la internacionalización del currículo se dirigen hacia la inclusión de elementos internacionales en el contenido y método de enseñanza, así como de publicaciones extranjeras en bibliografía de los cursos. De igual manera, promueven la educación a distancia, movilidad académica y estudiantil,

programas para recibir estudiantes extranjeros y oportunidades para que los estudiantes locales realicen prácticas profesionales en empresas extranjeras.

Los hallazgos coincidieron con el planteamiento de Brandenburg y De Wit (2011), y Knight (2011) sobre la creencia que permea en las IES, de que la internacionalización equivale solamente a implementar estrategias o actividades, y que la implementación parece ser más importante que la conceptualización y justificación de la internacionalización. Algunas de las estrategias predominantes que se identificaron constituyen ideas equivocadas sobre la internacionalización del currículo (Leask, 2015); estas son: la movilidad académica y estudiantil, así como la educación transfronteriza y reclutamiento de estudiantes extranjeros. Esto sugiere la necesidad de ofrecer desarrollo profesional sobre aspectos teóricos y prácticos de la internacionalización del currículo.

Tercera pregunta de investigación. La tercera pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Cuál es el nivel de desarrollo del ciudadano global en las IES participantes? Para discutirla, se calculó el promedio de las respuestas obtenidas de los estudiantes subgraduados de las IES participantes en la ECG. Este resultado se dividió entre el número total de participantes ($N = 71$). El cociente esperado de este cálculo era un valor entre el 1 y el 3, en el cual el número 1 se consideró como un nivel bajo; el número 2, como un nivel moderado; y el número 3, como un nivel alto. El resultado fue de 1.8 puntos. Esto apunta a que las IES aparentan poseer un nivel moderado de desarrollo del ciudadano global.

Este hallazgo es comparable con los resultados de la investigación de Karatekin y Taban (2017), los cuales revelaron que los estudiantes presentaron un nivel intermedio de ciudadanía global al estar expuestos a actividades de internacionalización en el programa ERASMUS (*European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*). De igual manera, coinciden con Temel (2016), quien encontró niveles moderados de ciudadanía global en estudiantes que expresaron dominar un idioma extranjero y poseer amigos de diferentes nacionalidades. Asimismo, es consistente con lo expresado por los líderes institucionales en las entrevistas, en cuanto a que el desarrollo del ciudadano global está en proceso y aún no se han logrado los resultados esperados.

Sobre la teoría de la ciudadanía global de Morais y Ogden (2010), los estudiantes de las IES participantes parecen haber desarrollado, en primer lugar, la dimensión de la competencia global. Esta constituye la capacidad para reconocer sus limitaciones y participar con éxito en un encuentro intercultural, demostrar habilidades de comunicación intercultural, así como evidenciar interés y conocimiento sobre temas y eventos mundiales. En segundo lugar, han desarrollado la dimensión de compromiso cívico global, la cual conlleva la participación o contribución en trabajos voluntarios, asistencia a organizaciones cívicas globales y la adopción de comportamientos locales

que promueven una agenda global. Por último, han desarrollado la dimensión de la responsabilidad social, pues pueden evaluar las cuestiones sociales e identificar instancias y ejemplos de injusticia y disparidad global, así como examinar y respetar diversas perspectivas y comprender la interconexión entre los comportamientos locales y sus consecuencias globales. Esto sugiere que los estudiantes parecen haber adquirido algunas competencias para resolver problemas locales y globales, pero no se inclinan a llevar a cabo acciones concretas para abordarlos ni asumir responsabilidades al respecto.

Cuarta pregunta de investigación. La cuarta pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Cómo se relaciona el nivel de internacionalización del currículo y el nivel de desarrollo del ciudadano global en las IES participantes? Para discutirla, se calculó el coeficiente de correlación de *Spearman Rho* entre los resultados obtenidos en el CIC y el ECG. El cálculo reveló un coeficiente ρ igual a -0.778 ($p > 0.05$). Por lo tanto, no se encontró relación significativa entre el nivel de internacionalización del currículo y el nivel de desarrollo de ciudadano global en las IES participantes. Basado en el resultado, se determinó no rechazar la hipótesis nula planteada en la investigación.

Este hallazgo converge con las expresiones de los líderes institucionales, de que la internacionalización del currículo no es suficiente para desarrollar ciudadanos globales. Al respecto, en la literatura se ha destacado la importancia de complementar la integración de elementos internacionales, interculturales y globales en el currículo con estudios en el extranjero, aprendizaje-servicio internacional, experiencias clínicas y pasantías, entre otras actividades de internacionalización (Agnew & Fox, 2014; Ogden, 2010). No obstante, el hallazgo diverge con la investigación de Hett (1993), en la cual se identificó que exponer a los estudiantes a un currículo con un fuerte enfoque internacional produce niveles significativamente más altos de mentalidad global en estos. También, discrepa de los resultados de las investigaciones de Carlson (2012) y Jin y Bennur (2012). En estas, se concluyó que la integración de contenido internacional e intercultural al currículo permite desarrollar competencias globales en los estudiantes.

Quinta pregunta de investigación. La quinta pregunta de investigación fue la siguiente: ¿Cuáles son los retos y las oportunidades en torno a la internacionalización del currículo y el desarrollo del ciudadano global desde la perspectiva de líderes institucionales en las IES participantes? Para discutirla, se identificaron distintas subcategorías sobre los retos y oportunidades identificadas por los líderes institucionales en las entrevistas. Luego del análisis de las subcategorías, se encontró que los retos mayores que enfrentan las IES al insertarse en procesos de internacionalización y desarrollo del ciudadano global son la carencia de políticas y normativas que uniformen y operacionalicen estos procesos, así como el poco desarrollo profesional que reciben los profesores, las limitaciones presupuestaria y personal asignado a la internacionalización. Otros retos secundarios fueron las actitudes negativas y resistencia a los cambios, el pensamiento insularista en Puerto Rico, el poco dominio del inglés y aprendizaje de otros idiomas, y el liderazgo de

la alta gerencia universitaria. Como oportunidades, se mencionaron la posibilidad de mejorar el *ranking* internacional institucional y preparar a los estudiantes para el mundo globalizado.

Investigaciones previas han revelado hallazgos similares en torno a los retos de internacionalizar el currículo y desarrollar ciudadanos globales. Por ejemplo, Gely (2008) encontró que las IES adolecen de definiciones y políticas, a pesar de poseer elementos de internacionalización en los enunciados de visión y misión institucional. Gallavan (2008), Rodríguez (2017) y Rosselló González (2015) sostuvieron la necesidad de capacitar a administradores y profesores sobre la internacionalización, ya que poseen la intención de internacionalizar el currículo y desarrollar ciudadanos globales, pero su formación y experiencia de campo no los prepararon para estos procesos.

Al respecto, VanBalkom (2010) planteó que la internacionalización también requiere de actitudes positivas por parte de los profesores y cambios en los procesos de formación docente. Por su parte, O'Connor (2009) expresó que el progreso de los esfuerzos de internacionalización depende del interés del liderato y el entorno institucional. Asimismo, Rosselló González (2015) destacó que la insularidad es un factor inhibitor de la internacionalización, ya que supone una resistencia hacia la globalización y representa una visión cerrada ante la apertura que requiere la internacionalización. Uno de los participantes describió esta situación de la siguiente manera:

El mundo se está moviendo y cada vez van a estar más eliminadas las barreras entre los países. Si no preparamos al estudiante para eso, el estudiante se quedará muy insularista y eso no es bueno. Nosotros vivimos en un archipiélago y no es lo mismo para el que vive en un continente que para el que vive en una isla. [...] El que vive en un continente se le hace más fácil por la movilidad. No tiene que montarse en un avión ni un barco. La parte geopolítica de Puerto Rico es un reto en este proceso. En la universidad se puede lograr un adelanto. Puerto Rico está en el Caribe. ¿Cuánta interacción tenemos nosotros con las islas del Caribe? Muy poca. Somos caribeños. Hay decenas de islas y no hay mucha interacción.

No obstante, Ramos (2016) sostuvo que, en el Caribe, existen países independientes y otros territorios no independientes cuya situación socioeconómica está ligada, en la actualidad, a sus metrópolis. En el caso de Puerto Rico, la poca interacción con otros países caribeños es enmarcada por restricciones impuestas por la situación colonial. El estatus actual de la isla, como Estado Libre Asociado, “carece de reconocimiento como actor internacional, lo cual imposibilita a participar por derecho propio en los procesos de integración regional” (Rodríguez-Gelfenstein, 2004, p. 212). Por tal razón, esta

situación constituye un reto que debe considerarse como parte de los procesos de internacionalización y desarrollo de una ciudadanía global en el presente y futuro.

Conclusiones y recomendaciones

Luego de realizar un análisis profundo e interpretar los hallazgos de esta investigación, se concluyó que las IES participantes reflejaron niveles moderados de internacionalización del currículo y desarrollo del ciudadano global. Las estrategias predominantes que las IES utilizaron para internacionalizar el currículo se dirigen hacia la inclusión de elementos internacionales en el contenido y método de enseñanza, así como de publicaciones extranjeras en bibliografía de los cursos. También, se observa el ofrecimiento de educación a distancia, movilidad académica y estudiantil, programas para recibir estudiantes extranjeros y oportunidades para que los locales realicen prácticas y desarrollen experiencias profesionales en empresas extranjeras.

No se encontró una relación significativa entre el nivel de internacionalización del currículo y el nivel de desarrollo del ciudadano global. Se identificó, eso sí, que los mayores retos de la IES al internacionalizar el currículo son de índole administrativo y presupuestario, así como de establecimiento de políticas y normativas claras para asignar roles y uniformar procesos de implementación. Asimismo, los hallazgos de esta investigación reflejaron la necesidad de apoyar y fortalecer la fase curricular dentro del proceso de internacionalización de la educación superior y redirigir esfuerzos para desarrollar ciudadanos globales.

A tono con los hallazgos, se recomienda a las IES establecer normativas y políticas claras sobre la implementación del proceso de internacionalización del currículo. También, resulta necesario diseñar un plan comprensivo de capacitación profesional para líderes facultativos y profesores sobre estrategias para internacionalizar el currículo. Las IES deben asignar el presupuesto y los recursos humanos necesarios para llevar a cabo efectivamente los procesos inherentes a la internacionalización del currículo. De igual manera, es necesario incentivar a los profesores que deseen internacionalizar el currículo a nivel de programas académicos o cursos particulares, e incluir la educación para la ciudadanía global como parte del currículo institucional, ya sea a nivel de cursos, disciplinas o programas académicos.

Como parte de los esfuerzos de internacionalización, es preciso fortalecer la adquisición y desarrollo del idioma inglés y otros idiomas extranjeros en la formación de los estudiantes, ya que este es uno de los retos principales que enfrentan los países de América Latina y el Caribe. Además, se recomienda fomentar el desarrollo de actividades cocurriculares que enriquezcan la internacionalización del currículo, tales como: movilidad académica y estudiantil, intercambios, conferencias internacionales e

integración de la tecnología, entre otras. Por último, es necesario ampliar el campo de conocimiento sobre la internacionalización del currículo en Puerto Rico mediante el desarrollo de investigaciones relacionadas.

Aportación de la investigación

La aportación de esta investigación constituyó una teoría de cambio que explica la visión de éxito, precondiciones, intervenciones e indicadores que las IES deben considerar para lograr el desarrollo de ciudadanos globales (Dávila, 2018). La Figura 2 detalla los elementos que integran la teoría de cambio que propone el investigador.

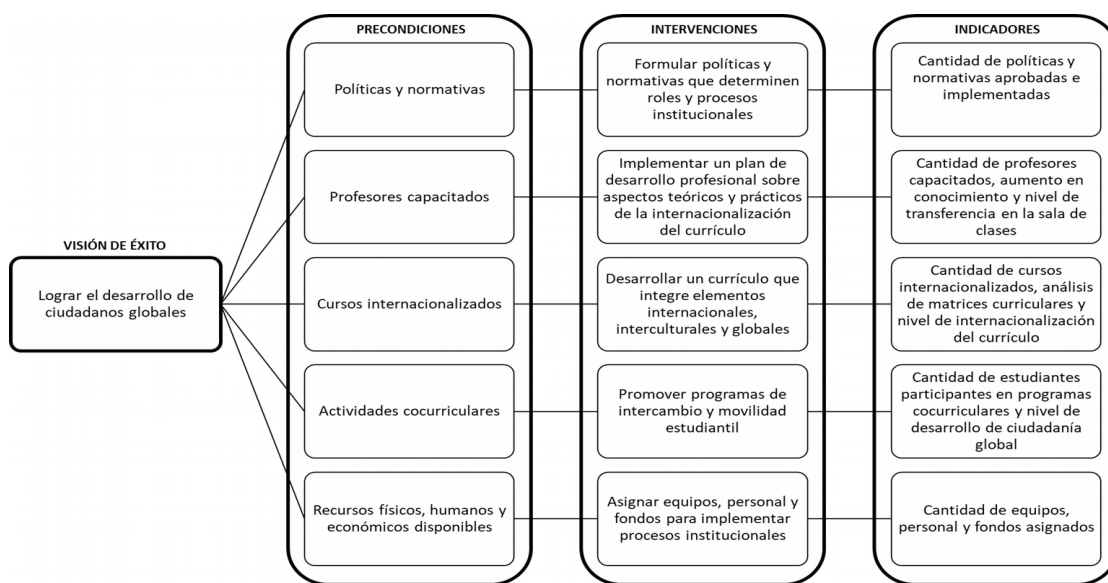


Figura 2. Teoría de cambio para el desarrollo de ciudadanos globales (Dávila, 2018).

La teoría de cambio está fundamentada en los hallazgos y la literatura consultada en la investigación. Como visión de éxito, se propone lograr el desarrollo de ciudadanos globales. No obstante, para alcanzar este resultado, resulta necesario que ocurran otros procesos que en la teoría se denominan precondiciones: (a) políticas y normativas; (b) profesores capacitados; (c) cursos internacionalizados; (d) actividades cocurriculares; y (e) recursos físicos, humanos y económicos. Lograr las precondiciones supone realizar intervenciones dirigidas a formular políticas y normativas que determinen roles y procesos institucionales sobre la internacionalización del currículo. También, requiere implementar un plan de desarrollo profesional, de manera que la facultad comprenda los aspectos teóricos y prácticos de este proceso. Asimismo, conlleva desarrollar un currículo que integre elementos internacionales, interculturales y globales, lo cual es fundamental para lograr la internacionalización del currículo, ya sea a nivel de curso, disciplina o programa académico. De igual manera, es importante promover programas de

intercambio y movilidad estudiantil, así como asignar los fondos, equipos y personal necesarios para ofrecer apoyo y seguimiento al plan estratégico que se formule a dicho fines. Por último, resulta necesario especificar los indicadores que permitirán conocer si se alcanza o no el éxito de la implementación de las precondiciones establecidas.

Referencias

- Agnew, M. & Fox, R.** (2014). The role of education in a globalized world: Internationalizing the curriculum. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 5(8), 134-137. Disponible en <https://hdl.handle.net/10520/EJC156831>
- Beelen, J.** (2011). La internacionalización en casa en una perspectiva global: Un estudio crítico del informe del 3er Estudio Global de la AIU. *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(2), 85-100. Doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1094>
- Brandenburg, U. & De Wit, H.** (2011). The end of internationalization. *International Higher Education*, 62, 15-17. Doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8533>
- Burriss, A. P.** (2006). *Institutional effectiveness in internationalization: A case study of internationalization at three higher education institutions*. (Disertación doctoral). Graduate School of Education and Human Development, George Washington University. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses. (3199633)
- Carlson, O.** (2012). *Internationalization of the MBA curriculum and its impact on building students' global competencies* (Disertación doctoral). University of Minnesota. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses. (3645345).
- Coelen, R.** (2015). Why internationalize education? *International Higher Education*, 83, 4-5. Doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2015.83.9074>
- Creswell, J. & Plano Clark, V.** (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dávila, M.** (2018). La internacionalización del currículo en la educación superior puertorriqueña: Retos y oportunidades para

el desarrollo del ciudadano global. (Disertación doctoral). Pontificia Universidad Católica de Puerto Rico, Ponce, Puerto Rico.

- De Wit, H.** (2013). *An introduction to higher education internationalization*. Milán, Italia: Centre for Higher Education Internationalisation.
- Egron-Polak, E. & Hudson, R.** (2014). *Internationalization of higher education: Growing expectations, fundamental values. The IAU 4th Global Survey Report*. París, Francia: International Association of Universities.
- Gacel-Ávila, J.** (2003). *La internacionalización de la educación superior: Paradigma para la ciudadanía global*. México: Universidad de Guadalajara.
- Gacel-Ávila, J.** (2014). New directions for internationalization of tertiary education in Latin America and the Caribbean. *International Higher Education*, 78, 16-17. Doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5804>
- Gacel-Ávila, J. & Rodríguez-Rodríguez, S.** (2018). *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe: Un balance*. Recuperado de http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/libro_internacionalizacion_un_balance_0.pdf
- Gallavan, N.** (2008). Examining teacher candidates' views on teaching world citizenship. *The Social Studies*, 99(6), 249–254. Doi: <https://doi.org/10.3200/TSSS.99.6.249-254>
- Gely, G.** (2008). *Internacionalización y nuevos proveedores de educación superior en Puerto Rico*. San Juan, PR: Consejo de Educación Superior de Puerto Rico.
- Hett, E.** (1993). *The development of an instrument to measure global-mindedness* (Disertación doctoral). University of San Diego. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses. (9408210).
- Jin, B. & Bennur, S.** (2012). Curriculum internationalization focusing on India: Pre- and post-assessment of student learning. *Journal of Teaching in International Business*, (23), 31-45. Doi: <https://doi.org/10.1080/08975930.2012.687994>

- Jorgenson, S. & Shultz, L.** (2012). Global citizenship education (GCE) in post-secondary institutions: What is protected and what is hidden under the umbrella of GCE? *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 2(1), 1-22. Disponible en <http://journals.sfu.ca/jgcee/index.php/jgcee/article/view/%0BArticle/52/26>
- Karatekin, K. & Taban, M.** (2017). Understanding global citizenship levels of Turkish Erasmus students in Poland from different variables. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 6(1), 205-214. Doi: <https://dx.doi.org/10.26417/ejms.v6i1.p205-214>
- Karlberg, M.** (2010). Education for interdependence: The university and the global citizen. *The Global Studies Journal*, 3(1), 129-138. Disponible en https://bahai-library.com/karlberg_education_interdependence
- Knight, J.** (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31. Doi: <https://doi.org/10.1177%2F1028315303260832>
- Knight, J.** (2011). Five myths about internationalization. *International Higher Education*, (62), 14-15. Doi: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8532>
- Leask, B.** (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13, 205-221. Doi: <https://doi.org/10.1177%2F1028315308329786>
- Leask, B.** (2015). *Internationalizing the curriculum*. Nueva York, NY: Routledge.
- Mitchell, D. & Nielsen, S.** (2012). Internationalization and globalization in higher education. En H. Cuadra-Montiel (Ed.), *Globalization – Education and management agendas* (pp. 3-22). Rijeka, Croacia: InTech.
- Morais, D. & Ogden, A.** (2010). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International*

Education, 15(5), 445-466. Doi:
<https://doi.org/10.1177%2F1028315310375308>

O'Connor, G. (2009). *Internationalization of general education curriculum in Missouri community colleges: A faculty perspective* (Disertación doctoral). University of Missouri, Saint Louis. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses (3393633).

Ogden, A. (2010). *Education abroad and the making of global citizens: Assessing learning outcomes of course-embedded, faculty-led international programming* (Disertación doctoral). The Pennsylvania State University, The Graduate School, College of Education. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses. (3420254).

Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2016). *Development cooperation report 2016: The sustainable development goals as business opportunities*. Paris, France: Author. Doi: <https://doi.org/10.1787/20747721>

Ramos, A. G. (2016). *Islas migajas: Los países no independientes del Caribe contemporáneo*. San Juan, PR: Travesier & Leduc.

Rodríguez, E. (2017). *La internacionalización de cursos a nivel universitario: Modelo conceptual para la capacitación de docentes* (Disertación doctoral). Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico.

Rodríguez-Gelfenstein, S. (2004). Puerto Rico: colonialismo en un mundo global. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 10(3), 209-231. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17700310>

Rosselló González, P. J. (2015). *La educación para el ciudadano global: El reto para la Universidad del siglo XXI*. (Disertación doctoral). Universidad del Turabo, Gurabo, Puerto Rico. Disponible en ProQuest Dissertations & Theses (3709280).

Temel, C. (2016). A study of global citizenship levels of Turkish university students according to different variables. *Academic Journals*, 11(17), 1689-1695. Disponible en <https://eric.ed.gov/?id=EJ1116650>

UNESCO. (2014). *Global citizenship education: Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>

VanBalkom, W. (2010). Educational transformation with a new global urgency. *Learning Landscapes*, 3(2), 147-154. Doi: <https://doi.org/10.36510/learnland.v3i2.351>

Van Dijk, H. & Meijer, K. (1997). The internationalization cube: A tentative model for the study of organizational designs and the results of internationalization in higher education. *Higher Education Management*, 9(1), 157-167. Doi: <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934300444>