



Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad

ISSN: 2145-7778

ISSN: 2145-4426

trilogia@itm.edu.co

Instituto Tecnológico Metropolitano

Colombia

Yepes Zuluaga, Sara María; Montes Granada, Willer Ferney;
Álvarez Salazar, Johny Antonio; Ardila Marín, Juan Gonzalo

Grupo focal: una estrategia de diagnóstico de competencias interculturales*

Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, vol. 10, núm. 18, 2018, -Junio, pp. 167-181

Instituto Tecnológico Metropolitano

Colombia

DOI: <https://doi.org/10.22430/21457778.670>

- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



Grupo focal: una estrategia de diagnóstico de competencias interculturales*

Focus group: a strategy to assess intercultural skills

Sara María Yepes Zuluaga** <http://orcid.org/0000-0001-9295-9208>

Willer Ferney Montes Granada*** <http://orcid.org/0000-0003-4268-2057>

Johny Antonio Álvarez Salazar**** <http://orcid.org/0000-0002-7041-8619>

Juan Gonzalo Ardila Marín**** <http://orcid.org/0000-0003-4461-7195>

Resumen: El talento humano que exige el mundo moderno requiere visión y capacidad de interacción con su entorno y con la sociedad global. El modelo pedagógico del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) propone formar ciudadanos para la sociedad contemporánea, no simplemente respondiendo a las demandas del sector productivo o a políticas de carácter estatal, sino formando talentos con diferentes niveles de conocimientos en CT+i (Ciencia, Tecnología e Innovación), pero, en todos los casos, dotados con competencias blandas que generen propuestas transformadoras en escenarios internacionales, lo que se convierte en una innovación curricular para la educación superior. En el año 2013, el ITM inició un proyecto para fortalecer los procesos de internacionalización de cuatro programas académicos (uno por facultad), viéndose en la necesidad de generar un diagnóstico sobre las competencias interculturales presentes en la comunidad académica. Por su trascendencia y prospectiva se tomó como piloto al programa de Ingeniería de Telecomunicaciones, empleando una metodología basada en el Ciclo Deming, en el que se aplica una técnica de Grupo Focal, válida para cualquier Facultad de Institución de Educación Superior (IES); esta

técnica se usó como instrumento de recolección de información cualitativa, para indagar por la percepción de sus estamentos académicos, relacionada en este caso con las experiencias, vivencias y perspectivas respecto a las competencias interculturales, enfocadas desde tres dimensiones: sensibilidad intercultural, relaciones interpersonales y visión global. Tras la aplicación de la metodología, se estableció que las competencias interculturales de la comunidad académica del programa evaluado alcanzaron un nivel de 76,7% de apropiación, evaluado como de regular cumplimiento, por lo que se deben planear y ejecutar acciones de mejoramiento dentro de los instrumentos concebidos en el Proyecto Educativo del Programa (PEP).

Palabras clave: internacionalización curricular, competencias interculturales, sensibilidad intercultural, visión global, relaciones interpersonales.

Abstract: Nowadays, human talent demanded by the modern world needs to have a vision and the ability to interact with the environment and the global society. The pedagogical model of INSTITUTO TECNOLÓGICO METROPOLITANO (ITM) proposes to educate citizens for the contemporary society, not simply by responding to demands of the industry or government policies but by educating talents with different knowledge about STI (Science, Technology and Innovation). However, all of them have soft skills to formulate transforming proposals in international scenarios, which is a curricular innovation in higher education. In 2013, ITM started a project to strengthen the internationalization processes of four academic programs (one per faculty). That initiative revealed the need to assess the intercultural competences of the academic community. Due to its importance and projections, the Telecommunications Engineering program was the pilot.

The adopted method was based on the Deming Cycle, and a Focal Group technique was applied. Such method is a valid instrument to collect qualitative information on perceptions—in this case, related to experiences, memories and perspectives—of intercultural competences from any academic unit at a higher education institution. The instrument was focused on three aspects: intercultural sensibility, interpersonal relationships and global vision. After the method was applied, the intercultural competences of the evaluated academic community were found to reach a good level of appropriation (76.7%), which was considered constant. For that reason, improvement actions should be planned and implemented in the instruments outlined in the program curriculum.

Keywords: Internationalization of the curriculum, intercultural competence, intercultural sensitivity, global vision, interpersonal relationships.

INTRODUCCIÓN

A medida en que la globalización continúa expandiéndose en el siglo XXI, las políticas gubernamentales y las Instituciones de Educación Superior, como gestores de cambios estratégicos en la sociedad, no solo deben propender desarrollar competencias específicas en los ciudadanos, sino ser garantes de que se incluyan en los currículos competencias blandas que les aseguren que están siendo bien preparados para afrontar esta nueva era (Wang y Kulich, 2015). Según Boteo (2010), la internacionalización de la educación superior está apenas comenzando, volviéndose un reto para las funciones sustantivas del quehacer de las IES, que debe responder a las exigencias de la globalización y que encuentra su principal óbice en el tema de la interculturalidad, teniendo en cuenta que América Latina tiene grandes posibilidades de alcanzar una

integración de tipo regional, porque reúne una serie de puntos comunes de raza, lengua y asuntos antropológicos; resalta que en algunos países de América Latina, y específicamente en Colombia, existe preocupación por el tema y se ha manifestado el interés en solicitar asesoría de otros países aventajados de la región, como el caso de Brasil, Argentina y Chile, quienes han avanzado en identificar y valorar la existencia de programas académicos que puedan ser ofrecidos en el exterior y en vincular como elemento acelerador a la triada universidad-empresa-Estado, para que al tomar como piedra angular las capacidades en CT+i, potencien las múltiples relaciones recíprocas que se presentan entre los diferentes organismos, nacionales e internacionales, para favorecer el conocimiento.

En el ITM, las relaciones institucionales con la sociedad tienen connotaciones y compromisos muy específicos en la formación de talento humano que requiere visión y capacidad de interacción con una sociedad global; el modelo pedagógico ITM va en dirección a la participación social, con dos vínculos fundamentales: la educación tecnológica en CT+i, y el carácter formador que imprime trascendencia social a la acción institucional. Según dicho modelo, en la formación de individuos para la sociedad no basta con responder a las demandas del sector productivo o estatal; se requieren talentos que generen y consoliden ideas innovadoras, preparados para movilizarse en varios escenarios y procesos, con capacidad para implementar nuevas tecnologías para el desarrollo, aprender autónoma y permanentemente y apropiarse de las TIC para acceder a información especializada de primera mano. Además, el ITM brinda especial importancia a los problemas y a las necesidades del desarrollo nacional y regional, a la cooperación con diferentes entidades (públicas y privadas), a la intervención social y empresarial y al mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades (Cadavid-Alzate y Urrego-Giraldo, 2005).

En el año 2013 la Dirección de Cooperación y Relaciones Internacionales (DCRI) inicia un proyecto liderado por un experto altamente calificado, para asesorar un grupo de trabajo interdisciplinario en la definición de la ruta de internacionalización curricular del ITM, empleando una metodología y una proyección acorde con las metas del Plan de Desarrollo Institucional 2012- 2016. Para este, se escogió como piloto, por cada facultad, un programa insigne con acreditación de Alta Calidad, como el de Ingeniería de Telecomunicaciones, haciendo parte del equipo de investigación tres de sus profesores, con estudios de posgrado en el exterior. El objetivo de este ejercicio fue caracterizar a la comunidad académica del programa mencionado, pero a su vez, buscar una metodología de investigación cualitativa que permitiera generar un diagnóstico sobre las competencias interculturales que están presentes en la comunidad académica del programa, y establecer una estrategia de diagnóstico de competencias interculturales, adaptable a cualquier Facultad de educación superior, empleando una metodología basada en un modelo de gestión Deming o PHVA (Planear – Hacer – Verificar – Actuar), en la que se aplica una técnica de Grupo Focal (GF) como herramienta para la recolección de información cualitativa de percepción. El modelo PHVA es muy usado como ciclo de mejoramiento continuo en la calidad de procesos, incluso en el ámbito académico, con técnicas participativas aplicadas en la solución de problemas, la ejecución de proyectos, montaje y seguimiento a procesos, implementación de sistemas de calidad, entre muchas otras situaciones (García, Quispe y Ráez, 2003).

Se presenta entonces la metodología planteada y se describe, a modo de estudio de caso, su ejecución en el programa Ingeniería de Telecomunicaciones del ITM, para finalizar con la discusión de los

resultados obtenidos en este ejercicio y las conclusiones a que esto dio lugar.

MARCO TEÓRICO

Internacionalización curricular

La «internacionalización» debe ser entendida como el conjunto de elementos articulados correctamente, desde la autorreflexión de las IES, para lograr que permeen al currículo dimensiones internacionales, multidisciplinares e interculturales, requeridas para la transformación del ciudadano global; por esto, las competencias interculturales se pueden considerar el cimiento de una internacionalización curricular (Aponte, 2013); estas implican conocimientos, actitudes y habilidades, de cultura y comunicación (oral y escrita), pero incluye conceptos como responsabilidad y ciudadanía intercultural, convivencia y multilingüismo, y son una respuesta a la diversidad cultural típicamente adquiridas a través de una combinación de experiencias personales, formación y autorreflexión, teniendo en cuenta que no hay mejor manera de descubrir la naturaleza socialmente construida por la propia cultura, que ser enfrentado a otra cultura (Unesco, 2013). Entonces, la internacionalización del currículo se da cuando la comunidad académica tiene una mentalidad global, capaz de integrar en los elementos del macrocurrículo, el mesocurrículo y del microcurrículo, las dimensiones internacionales, interculturales y multidisciplinares, para formar personas competentes para actuar social y profesionalmente en un contexto global, para generar y transmitir conocimientos del nivel internacional y para impactar la sociedad mundial, todo ello guardando un equilibrio con la propia cultura, el sistema educativo y la sociedad que se quiere construir (Botero, 2010; Aponte, 2013). Esta idea de currículo internacionalizado rompe con aquellos falsos paradigmas de internacionalización en la

educación superior, como son impartir clases en otro idioma, estudiar en el extranjero o tener estudiantes internacionales; o ideas de que la enseñanza superior es internacional por naturaleza o que una institución es más internacional mientras más acuerdos o convenios tiene (Witt, 2011).

En el contexto actual de un currículo internacionalizado toma gran trascendencia para la formación del ciudadano cosmopolita el desarrollo y fortalecimiento de competencias interculturales, considerándose como el fundamento para la paz mundial, porque afianzan la convivencia ciudadana, amplían la visión del mundo, fomentan la convivencia armónica y allanan el camino para la resolución de conflictos (Botero y Aponte, 2014). La Unesco (2013) plantea que en esta era de la globalización, la diversidad cultural es cada vez más evidente; las personas deben interactuar con mayor frecuencia con otras culturas y surge una gran necesidad de erradicar la intolerancia, de entender y aceptar las diferencias, para construir una cultura de paz.

Según Botero y Aponte (2014), en el ámbito de las competencias interculturales algunas dimensiones imprescindibles para caracterizar la formación de un estudiante, desde la mirada de un currículo internacional, son: la sensibilidad intercultural, las relaciones interpersonales y la visión global.

La sensibilidad intercultural, se conceptualiza comúnmente como la curiosidad que se tiene respecto a otras culturas, comprendiendo y resignificando las diferencias culturales con la propia y modificando gustosamente la postura, predisposición y el comportamiento hacia ellas, por respeto (Wang y Zhou, 2016). La sensibilidad intercultural ha sido vista como el fundamento mismo de las competencias interculturales, como el deseo activo de un individuo de motivarse para comprender,

apreciar y aceptar las diferencias entre culturas o la capacidad de discriminar y experimentar diferencias culturales relevantes (Rissanen, Kuusisto y Kuusisto, 2016). Puede inferirse, entonces, que la sensibilidad intercultural como competencia desarrollada por la comunidad académica es un diverso espectro de componentes cognitivos, afectivos y comportamentales, que permite al individuo comunicarse, planificarse, ejecutar sus funciones, resolver problemas y trabajar en equipo, teniendo en cuenta las necesidades y características culturales de su entorno social y laboral (Aponte, 2013). Desde la misión del ITM se aprecian varios propósitos que orientan las acciones de formación intercultural, articuladas con la formación integral del talento humano, porque se propende desde el modelo pedagógico institucional, para ayudar a la comunidad académica en la superación de las barreras que impiden el disfrute de sus experiencias interculturales. Esa formación podría contribuir a que las personas puedan desempeñar su trabajo de la mejor manera posible, con proyección nacional e internacional, desde la dignidad humana y la solidaridad, con conciencia social y ambiental, permitiendo así relaciones interpersonales con individuos de otras culturas de manera satisfactoria, positiva y proactiva (Yepes, Correa y Montes, 2013).

En Mora, Sánchez y Tejada (2007), se define la competencia en relaciones interpersonales como el desarrollo de habilidades para establecer relaciones eficaces y sinérgicas, en torno a cooperación, participación, apoyo, orientación, trabajo en equipo y colaborativo, entre otras, de esta forma, sin desconocer el valor de la diferencia y la individualidad, se genera empatía, gestión eficaz de conflictos, reconocimiento y direccionamiento de las condiciones propias de la interdisciplinariedad, multidisciplinariedad y procesos multiculturales. El aprendizaje de la convivencia se ha concebido como la búsqueda de acciones educativas

que propendan por el respeto hacia el otro, de modo que se supere cualquier forma de violencia en las relaciones interpersonales y en la vida social, trascendiendo a que contribuyan a crear una atmósfera de democracia y bienestar. La propuesta que implementa el modelo pedagógico del ITM para intervenir la vida cotidiana está centrada en tres aspectos: el reconocimiento del otro, la construcción de proyectos colectivos y la interacción con el medio ecológico y la sociedad (Cadavid-Alzate y Urrego- Giraldo, 2005). El reconocimiento de la diversidad, la multiculturalidad y la interculturalidad, como fundamento de la construcción permanente de la ciudad y la ciudadanía cultural democrática, tiene como base el respeto por el otro, permitiendo acercarnos a su forma de ver y vivir en el mundo. Asimismo, haciendo un esfuerzo porque esos otros conozcan nuestros propios sentidos y formas de relacionarnos con el mundo (Secretaría de Cultura Ciudadana, 2010). La competencia en relaciones interpersonales comprende las competencias actitudinales que el estudiante debe adquirir para ser capaz de resolver conflictos y para participar en forma eficiente y constructiva en el ámbito social o laboral; son adquiridas por los estudiantes de IES al interactuar positivamente con otros, trabajar en equipo y comprometerse social y éticamente con los demás (Cadavid-Alzate y Urrego-Giraldo, 2005).

De acuerdo con Botero y Aponte (2014), el término visión global se refiere a la «capacidad de ver con amplitud la totalidad de un fenómeno», analizando para cada situación los pros y los contras. En términos de formación de los estudiantes, equivale a tener una «visión panorámica» del mundo en todas sus dimensiones: económica, social, política, cultural y, sobre todo, humana. Para el desarrollo de una visión global, plantea Morín (2011) la necesidad de cambiar la mentalidad de los estudiantes, para que logren comprender, a partir de las ideas y visiones del otro, a

«aprehender en conjunto el texto y el contexto; el ser y su entorno; lo local y lo global; lo multidimensional; en resumen, lo complejo, es decir, las condiciones del comportamiento humano» (Morín, 1999, p. 55). Según Singh y Qi (2013, p. 2) «un alumno con mentalidad internacional es, ante todo, buen comunicador, de mentalidad abierta, informado e instruido».

Grupo Focal (GF)

Las dos técnicas cualitativas más usadas para recoger información son la observación participativa y las entrevistas en profundidad; los Grupos Focales tienen la ventaja de poseer elementos importantes de ambas técnicas, utilizados como «un modo de oír a la gente y aprender de ella», permitiendo obtener múltiples opiniones y procesos emocionales dentro de un contexto social (Morgan, 1998, p. 9). Los GF, esencialmente, implican involucrar a un número pequeño de personas en una discusión de grupo, guiada por un moderador hacia un tema o una serie de temas específicos, empleando un enfoque cualitativo de investigación con bases en la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (1998), para la recolección de información de diversos individuos (McLafferty, 2004). La pertinencia de esta técnica se deriva de la posibilidad de recolectar datos cualitativos sobre puntos de vista, necesidades, percepciones, expectativas y motivaciones de varios individuos de forma simultánea (Bostan, 2015), permitiendo una aproximación y discusión relativamente rápida y multidimensional de una temática recogiendo de los actores sus conocimientos, actitudes, sentimientos, creencias y experiencias (Huertas, 2005; Hamui-Sutton y Varela-Rui, 2013); para facilitar la construcción de consensos, aunque ello no es estrictamente necesario (Aigner, 2002).

A través de la técnica de GF, los participantes interactúan y se comunican de manera relajada e informal, pero con alto grado de fidelidad al tema

discutido, influyéndose mutuamente y compartiendo sus ideas, observaciones y comentarios de manera natural; permitiendo que los investigadores, en su rol de observadores, puedan obtener información respecto a su forma de pensar, a la manera de expresarse y a las formas de comunicación verbal y no verbal (Cojocarú, 2003).

METODOLOGÍA

De acuerdo con Morgan (1998) y Aignerén (2002), se plantea una metodología para el diseño y la realización de un Grupo Focal (GF) como técnica para la recolección de información para un objeto de estudio cualitativo, en este caso, el Diagnóstico de Competencias Interculturales en la comunidad académica del programa de Ingeniería de Telecomunicaciones del ITM; en la Figura 1, se ilustra cómo se ajustaron las fases de dicha metodología al modelo de gestión PHVA o Ciclo Deming (García, Quispe y Ráez, 2003), permitiendo actuar proactivamente en torno a mejorar los resultados que lo ameriten. La Fase I, Planear, se relacionó directamente con todas las actividades inherentes en la planificación y diseño de las actividades del GF. La Fase II, Hacer, se relacionó directamente con la ejecución del taller de GF siguiendo un guion preestablecido en la fase I. La Fase III, Verificar, se lleva a cabo con la recolección, procesamiento y análisis de la información de los participantes del GF, para generar un diagnóstico respecto al desarrollo de competencias interculturales en la comunidad académica del programa y conclusiones al respecto. La Fase IV, Actuar, denota la realimentación que se hace de dicho diagnóstico a las correspondientes instancias del programa, para desencadenar acciones concebidas desde las estrategias de mejoramiento a los procesos curriculares del programa que lo ameriten, contenidas en el Proyecto Educativo del Programa (PEP, 2013); por tanto, se ilustran las acciones propuestas y los mecanismos de

mejoramiento que garantizan su ejecución, pero no se detallan en este trabajo.

Figura 1. Metodología para el diseño y ejecución del GF como ciclo PHVA



Fuente: autores.

A continuación, se explicarán las actividades y el alcance de las tres primeras fases.

La Fase I, de planificación, diseño y logística del GF, es la que más dedicación y tiempo requiere del equipo investigador, puesto que tiene gran incidencia en el éxito de la actividad; debe ejecutarse de 4 a 6 semanas previas a la fecha de la sesión del taller. Inicia con establecer clara y pragmáticamente los objetivos general y específicos del tópico de investigación. Luego, se selecciona la cantidad y cualidades de los participantes a invitar; según Aignerren (2002) para establecer la cantidad

no se requieren criterios de muestra estadística sino la búsqueda de la representatividad de acuerdo con la hipótesis del objeto de estudio; en este caso, se debía asegurar que los participantes tuvieran experiencia o criterios de opinión sobre el tema de internacionalización curricular, por lo que se convocó personalmente y por intermedio del correo institucional con confirmación a cuatro (4) profesores del Departamento de Electrónica y Telecomunicaciones, con estudios de posgrado en el exterior, y a doce (12) estudiantes de 4º a 10º nivel pertenecientes a los semilleros de investigación formativa del programa, interesados en el tema de estudio.

De acuerdo con las fortalezas individuales de los miembros del equipo investigador, se establecieron roles: dos moderadores, que debían liderar el taller y conducir el desarrollo del guion del GF buscando mantener un hilo conductor; un relator, encargado de registrar por escrito los aportes y reacciones de comunicación no verbal en cada una de las intervenciones, con el fin de capturar información relevante para la investigación; un documentador, que realizará el registro multimedia de la actividad para prevenir la pérdida de información. Asimismo, se planeó la logística para reservar una locación apta, cómoda y dotada de los medios tecnológicos necesarios para la actividad; en este caso se eligió la Sala de Juntas del ITM, sede Fraternidad Medellín.

Después, incluyendo técnicas de dinámica grupal se elaboró un guion detallado para el desarrollo del taller, de tal forma que se cobijara la totalidad de los tópicos a trabajar con sus tiempos de ejecución, teniendo en cuenta que se establecería una duración de 120 minutos para el desarrollo del GF. El guion quedó establecido de la siguiente manera:

Verificación de asistencia, presentación del equipo investigador e introducción respecto al propósito de la actividad; establecimiento de las reglas de juego y aclaración del sentido de tomar notas, grabar y filmar

las intervenciones, buscando el consentimiento de los invitados; se lleva a cabo por todo el equipo de trabajo en un tiempo máximo de 10 minutos.

Sesión de preguntas iniciales para la evaluación diagnóstica de los invitados respecto al reconocimiento del concepto de «Internacionalización en la Educación Superior»; actividad guiada por los dos moderadores, tiempo máximo de 30 minutos.

Sensibilización y conceptualización del tema de «Internacionalización Curricular»; actividad preparada y socializada por el moderador 1, tiempo máximo de 15 minutos.

Disertación respecto a mitos, falsos paradigmas y verdades respecto a la internacionalización curricular; actividad preparada y socializada por el moderador 2, tiempo máximo de 15 minutos.

Generación de conclusiones y retroalimentación de la actividad; guiada por los dos moderadores, tiempo máximo de 10 minutos.

Evaluación escrita de la actividad por parte de los invitados; formato diseñado y aplicado por todo el equipo de trabajo, tiempo máximo de 10 minutos.

Cierre de la actividad y entrega del certificado de participación.

Para el diseño de la guía de discusión, se tuvo en cuenta que se tendrían dos sesiones intercaladas de preguntas abiertas para los participantes; a manera de lluvia de ideas, cada integrante del equipo de investigación esbozó un borrador de cuestionario respecto a los dos focos de discusión, planteado en un lenguaje acorde al grupo de entrevistados y orientado de acuerdo con los propósitos de la investigación; luego, se realizó un tamizaje seleccionando las preguntas más concretas, estimulantes y flexibles, para guiar la discusión de lo más general a lo específico, de tal forma que se pudiera obtener la mayor cantidad de información subjetiva

de los participantes: sus puntos de vista, experiencias, expectativas y conocimientos respecto al tema; con esta guía de discusión se realizó una prueba piloto con un grupo de profesores del programa, verificando que las preguntas fueran de total comprensión, para depurarlas y eliminar factores que produjeran confusión; definiéndose así los cuestionarios finales:

Cuestionario para la primera sesión de preguntas (30 minutos):

- En términos de educación superior, ¿qué entiendes por «internacionalización»?
- ¿Estaría usted interesado en participar en un proceso de internacionalización del programa de Ingeniería de Telecomunicaciones? ¿Porqué?
- ¿Crees que el programa de Ingeniería de Telecomunicaciones se puede proyectar Internacionalmente? ¿Porqué?
- ¿Qué fortalezas y debilidades ve usted en el programa de Ingeniería de Telecomunicaciones respecto al proyecto de Internacionalización?
- ¿Qué respectivo papel cree usted que juega el estudiante, el docente y la institución en el proyecto de internacionalización?

Cuestionario para la segunda sesión de preguntas (30 minutos):

- ¿Busca interactuar con personas de otras culturas? ¿Le gusta? ¿Cómo es esa búsqueda?
- ¿Cree usted que al involucrar elementos de internacionalización en los currículos se mejora la valoración de personas de diferentes sexo, religión, raza y cultura?

□ ¿Qué experiencia de internacionalización conoces (propias o de otras personas) en tu lugar de trabajo o estudio?

En la Fase II de ejecución del GF, se siguió al pie de la letra el guion diseñado para la actividad, ejecutándose a cabalidad la sesión; se logró una buena sesión de trabajo, como se ilustra en la Figura 2, al generarse una interacción sinérgica entre los moderadores y los participantes. Cabe destacar que la logística funcionó sin ningún percance y que los invitados asistieron en su totalidad.

Figura 2. Ejecución Grupo Focal



Fuente: autores.

En la Fase III, se validó y procesó la información recolectada, con el fin de generar resultados y conclusiones en torno al tema de investigación. Se inició con la transcripción del video en un software procesador de texto, por medio de un trabajo colaborativo del equipo investigador, incluyendo las intervenciones orales textuales y las formas de comunicación no verbal de los participantes: gestos, posturas y reacciones corporales; luego se confrontó con la relatoría y se realizaron los comentarios que fueron surgiendo durante la exploración del material, obteniendo un registro completo de la actividad; en el texto final se realiza minería de texto mediante software especializado, que según Justicia (2005) y Chacón (2004) va reduciendo el texto y marcando los

fragmentos más relevantes, clasificándolos en distintos niveles, por medio del uso de códigos o sintagmas lingüísticos relacionados con palabras clave asociadas, en este caso con los términos de internacionalización y competencias interculturales; posteriormente se agrupaban de acuerdo con su similitud en redes semánticas facilitando la categorización de los aportes de los diferentes participantes en tres dimensiones independientes: sensibilidad intercultural, relaciones interpersonales y visión global. Esto permitió organizar y filtrar los datos a través de textos explicativos, hacer agrupamientos de frases en dimensiones, la edición y codificación de categorías exhaustivas, para generar los fundamentados, es decir, el número de citas que contiene cada uno de estos códigos, por encuestado; luego se asocia con lógica condicional una calificación de 1 a 5, siendo 1 la menor posible para el menos fundamentado y 5 la mayor calificación para el más fundamentado, por cada encuestado, tabulando las calificaciones de los participantes, diferenciando a los estudiantes de los docentes del programa, para obtener una matriz de calificaciones; esta se procesa con hoja de cálculo para poder establecer conclusiones basadas en el análisis de los resultados individuales y colectivos, por cada estamento.

RESULTADOS

Resultados cualitativos

Del sondeo semántico al primer cuestionario, se evidenció que docentes y estudiantes asociaron el término internacionalización a los mitos y falsos paradigmas mencionados en la introducción, al dar respuestas como: «internacionalizar el currículo es enseñar en inglés.»; «internacionalización es estudiar en el extranjero.»; «... internacionalizar un programa implica tener muchos estudiantes internacionales matriculados...»; «tener estudiantes internacionales en el aula es

internacionalizar el currículo.»; «.mientras más convenios tiene una institución, más internacional se es.». Además, a juzgar por los gestos y la expresión corporal de los participantes, se evidenció en los estudiantes más interés sobre el tema, sumado a que sus discursos eran claros y concluyentes respecto al interés particular de obtener becas, ayudas económicas e información de plataformas de movilidad, factores que les proporcionan mayores oportunidades para salir al exterior.

Del sondeo semántico del segundo cuestionario, categorizado por dimensiones interculturales, se evidenció desde la perspectiva de los entrevistados que:

En cuanto a «*Sensibilidad intercultural*»

La experiencia intercultural de algunos estudiantes que no han salido de esta latitud, enfatizan en poseer un reconocimiento y respeto a la diversidad cultural, por haber tenido la oportunidad de un intercambio de conocimiento a través del diálogo con personas extranjeras, por medio de los programas de internacionalización en casa de DCRI, como: Ciudad Global, Vive Brasil, Vive México, Global Village y otros eventos internacionales generados en el ITM. Mientras que algunos de los pocos estudiantes que han salido, relata la transformación que tuvo su ser y la resiliencia que posee después de haber vivido un año en un país foráneo, cambiando totalmente su mentalidad y dándole fuerzas para afrontar y superar lo imposible, con la ilusión de aprehender desde lo disciplinar hasta lo cultural, expresándolo así:

(...) Hablando de mi experiencia en la India, puedo decir que fue algo que me cambió totalmente, algo que me volvió más fuerte y que me da impulso para saber y decir que no hay imposibles; es lo que me dio el valor para viajar, para ser arriesgado y para saber

que, aunque uno no lo sepa todo está listo para aprender. Una pasantía internacional es algo parecido a una novela japonesa, donde nos toma por sorpresa una tormenta y nos toca cerrar los ojos, la boca y estar atentos para evitar que la arena se nos meta en los oídos; pero una vez pasa, nos damos cuenta de que no somos los mismos que entraron en esa tormenta. La india con sus múltiples y diversas creencias, con sus miles de personas, con los animales y su caos vehicular, al mismo tiempo espiritual, sucia y trascendental, o se ama o se odia; fuera de la zona de confort, solo, en medio de miles de personas desconocidas, se da uno cuenta que tan fuerte se puede ser...

Desde el punto de vista de los docentes, que por su edad madura y su amplia trayectoria de vida, mayor que la de un estudiante joven, en general evalúan como positiva su experiencia, manifestando que ha sido maravillosa; algunos expresan que al inicio es difícil la adaptación pues extrañaban la familia, pero ese sentimiento se vuelve un desafío de poder superarlo y convertirlo en un gran logro y consideran que el inglés es el idioma obligado para la diversidad de culturas.

En cuanto a «*Relaciones interpersonales*»

Al respecto, es importante resaltar cómo uno de los entrevistados piensa que el rol del docente juega un papel importante, pues la formación por competencias disciplinares siempre deben ir ligadas y ser complementarias a las competencias transversales:

El papel del estudiante es muy importante en un proceso de internacionalización curricular, puesto que la intencionalidad de la formación se enfoca hacia él; aun así, creo que el docente tiene mayor responsabilidad porque debe estar a la vanguardia, tiene que

impulsar el amor por las cosas a los estudiantes y debe auto exigirse para que el conocimiento que imparte no sea solo conocimiento, sino que inyecte curiosidad en el estudiante, y el estudiante a su vez tiene que saber que eso que le dan en la universidad es solo lo básico y debe estudiar por su propia cuenta, es decir, que él tiene que ser dinámico y autónomo con lo que aprende, nadie va a ser exitoso solamente con el conocimiento que le imparte la universidad...

En cuanto a «*Visión global*»

Un docente responde respecto a las fortalezas y debilidades del proyecto de internacionalización:

Actualmente veo el programa académico pertinente a las actuales exigencias a nivel local y nacional. Sin embargo, me parece que se debería explotar más el uso del idioma inglés, como competencia primordial para acceder a diferentes fuentes de conocimiento, como las entidades reguladoras de las telecomunicaciones a nivel mundial y los trabajos académicos y científicos aportados por diferentes redes académicas. También es importante motivar programas de cooperación internacional, en donde estudiantes del programa puedan viajar a obtener conocimientos complementarios y a vivir una experiencia enriquecedora a nivel cultural y social, y, asimismo, estudiantes de otros países puedan disfrutar de la cultura local...

De igual manera, el estudiante que realizó su pasantía en el exterior recomienda que en los dos últimos semestres de los programas de formación profesional se dicten materias de ingeniería aplicada en una segunda lengua, para que así los estudiantes se apropien del lenguaje técnico; además, considera importante que la formación por

competencias disciplinares se deban complementar con competencias transversales que los preparen para la resolución de problemas, mejorar la comunicación oral y escrita, el trabajo en equipos intra e interdisciplinarios e incrementar los niveles de responsabilidad en el trabajo, pues afirma que las debilidades de los programas son muy peligrosas, por ejemplo, que los estudiantes tienen miedo a aprender un segundo idioma.

Resultado cuantitativo

Con base en el análisis cuantitativo explicado en la metodología, y teniendo en cuenta la matriz de calificaciones, se obtuvo para las dos categorías de participantes (profesores y estudiantes) una calificación de acuerdo con los fundamentados obtenidos para cada una de las competencias interculturales, tomando como máximo puntaje posible la calificación más alta por el número de participantes; es decir, una puntuación máxima de 60 para estudiantes y 20 para profesores, obteniendo el porcentaje de desarrollo de cada competencia intercultural. Asimismo, se calculó el porcentaje de desarrollo de todas las competencias respecto a 240 como puntaje máximo posible, esto se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Puntuación de fundamentados por categoría de participantes

Participantes GF	Competencias Interculturales						TOTAL	
	Sensibilidad Intercultural		Relaciones interpersonales		Visión Cosmopolita			
Estudiantes	39/60	65,0%	50/60	83,3%	43/60	71,7%	132/180	
Profesores	17/20	85,0%	18/20	90,0%	17/20	85,0%	52/60	
Todos	56/240	23,3%	68/240	28,3%	60/240	25,0%	184/240	76,7%

Fuente: autores.

El equipo investigador adoptó la escala de gradación utilizada en los procesos de Autoevaluación Institucional, el cual define cuatro rigurosos rangos de calificación como se muestra en la Tabla 2, a fin de detectar aspectos a mejorar.

Tabla 2. Escala de gradación

Malo	Regular	Bueno	Muy Bueno
0-40%	41%-80%	81%-94%	95%-100%

Fuente: autores.

De los resultados ilustrados en la Figura 3, se interpreta que el desarrollo de la competencia de sensibilidad intercultural en los estudiantes se califica en regular con un 65%, siendo la más baja de las tres dimensiones; de igual manera, se califica como regular el desarrollo de la dimensión visión global, con 71,7%, requiriendo acciones de mejoramiento. Si bien, las relaciones interpersonales quedaron en la escala de gradación buena con un 83,3%, por estar cercano al límite inferior del rango podría requerir una acción de mejoramiento.

Figura 3. Porcentaje desarrollo de competencias interculturales



Fuente: autores.

En los profesores encuestados se obtiene una calificación de buena en las tres dimensiones, resultados coherentes con el hecho de que todos han tenido experiencias de movilidad internacional.

Con la suma ponderada del aporte de estudiantes y docentes en las tres dimensiones analizadas, este estudio arroja que para la comunidad encuestada solo se tiene un desarrollo de competencias interculturales de 76,7%, para una calificación de regular. De este porcentaje, el 54% del aporte lo hacen los profesores, y el 46% restante los estudiantes, como puede verse en la Figura 4.

Figura 4. Relación profesores - estudiantes en competencias interculturales



Fuente: autores.

Esto reafirma el análisis realizado en los resultados cualitativos, respecto a que los docentes, por su experiencia a nivel internacional, tienen más desarrolladas las dimensiones interculturales.

CONCLUSIONES

Esta investigación va de la mano con las políticas institucionales que reflejan una intencionalidad positiva en la inclusión de tendencias de internacionalización, que impactan en la visibilidad y la proyección declaradas en la Misión, Visión, Principios Institucionales y en documentos concernientes al modelo pedagógico y a la construcción académica; también se puede ver que el proceso de internacionalización le aporta directamente a la misión institucional, en cuanto a que habilita estudiantes para la formación integral con proyección internacional para la vida y el trabajo, generando competencias globales a través de la oportunidad de interacción con otras culturas en diferentes niveles.

Se logró generar un diagnóstico sobre las competencias interculturales presentes en la comunidad académica del programa Ingeniería de Telecomunicaciones de la Facultad de Ingenierías, empleando una metodología basada en el Ciclo Deming en la que se aplicó la técnica de Grupo Focal para la recolección de información cualitativa, obteniendo una calificación promedio total de 76,7%, quedando dentro de la escala de gradación en regular, así como cada una de las tres dimensiones analizadas, aportando a esta calificación un 30% la sensibilidad intercultural, un 37% las relaciones interpersonales y un 33% a la Visión Global, lo que nos lleva a generar acciones de mejoramiento como estrategias del Proyecto Educativo del Programa (PEP).

El Grupo Focal, como método de recolección de información cualitativa fue acertado, en cuanto a que permitió obtener información no verbal de

los discursos de los docentes y estudiantes, demostrando conexiones importantes de su historia personal con sus experiencias interculturales, intereses y motivaciones: sus condiciones emocionales, el ambiente de crianza familiar y social, y el auto-concepto construido bajo la influencia de la educación y la cultura; información imposible de obtener con técnicas convencionales como una encuesta escrita o una entrevista oral.

Por último, se puede concluir que el Ciclo Deming, aplicado en esta investigación como metodología de trabajo, logró articular los resultados del Grupo Focal con las técnicas de procesamiento cualitativo/cuantitativo, para generar el diagnóstico de competencias interculturales del programa, permitiendo en la última etapa del ciclo (Actuar), impactar en acciones de mejoramiento a la calidad del programa tales como, reestructuración de los componentes teleológicos, reconceptualización de las asignaturas optativas y electivas y diseño de un catálogo de oferta, capacitación y sensibilización a docentes en competencias interculturales, rediseños curriculares en los que se incluyen competencias blandas, generación de convenios y aliados estratégicos en actividades de cooperación internacional, entre otros.

REFERENCIAS

Aigner, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales. *La Sociología en sus Escenarios*, 5(6).

Aponte, C. (2013). *Propuesta para el acompañamiento al Instituto Tecnológico Metropolitano en la definición e impulso inicial del proceso de internacionalización curricular*. Medellín: ITM.

Bostan, C. G. (2015). Focus-group research on modern techniques and multimedia tools implementation in teaching practice. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1444-1450.

Botero, A. (octubre de 2010). Internacionalización e integración de la Educación Superior. *Trilogía*, (3), 93-106.

Botero, L. H. y Aponte G., C. (2014). La formación de la visión global. En C. A. al., *Currículo Internacional: Dimensiones para la formación del estudiante*. Medellín: ITM.

Cadavid-Alzate, G. y Urrego-Giraldo, M. I. (2005). *Construcción académica del Instituto Tecnológico Metropolitano*. Medellín.

Chacón, E. (2004). El uso del ATLAS/TI como herramienta para el análisis de datos cualitativos en Investigaciones Educativas. *Memorias de la I Jornadas Universitarias-JUTEDU 2004: Competencias socio-profesionales de las Instituciones de Educación UNED*. Madrid.

Cojocarú, D. (2003). Focus group - social research technique. *Journal of Research and Social Intervention*.

García, P.; Quispe, A. y Ráez, G. L. (agosto de 2003). Mejora continua de la calidad en los procesos. *Industrial Data*, 6(1), 89-94.

Hamui-Sutton, A. y Varela-Rui, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Revista Investigación en Educación Médica*, 2, 55-60.

Huertas, J. M. (2005). *Recinto Universitario de Mayaguez*. Recuperado de http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo_Focal.pdf

Justicia, J. M. (2005). *Análisis cualitativo de datos textuales con Atlas Ti.5*. Barcelona: Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas.

McLafferty, I. (2004). Focus group interviews as a data collecting strategy. *Journal of Advanced Nursing*, 48(2), 187 - 194.

Mora, A.; Sánchez, N. R. y Tejada, Z. (2007). *Propuesta de evaluación de competencias*. Colombia.

Morín, E. (1999). *Los siete saberes para la educación del futuro*. París: Unesco.

Morín, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Guadalajara: Editorial Paidós.

Rissanen, I.; Kuusisto, E. y Kuusisto, A. (2016). Developing teachers' intercultural sensitivity: Case study on a pilot course in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 446- 456.

Secretaría de Cultura Ciudadana. (2010). *Lineamientos político culturales para la formulación del plan de desarrollo cultural de Medellín 2010-2020*. Medellín

Singh, M. y Qi, J. (2013). La mentalidad internacional en el siglo XXI: estudio exploratorio de su conceptualización y evaluación. Sydney: Centro de Investigación Educativa, Facultad de Educación, Universidad de Western Sydney.

Unesco. (2013). *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework*. París: Unesco.

Wang, W. y Zhou, M. (2016). Validation of the short form of the intercultural sensitivity scale (ISS-15). *International Journal of Intercultural Relations*, 1-7.

Wang, Y. y Kulich, S. (2015). Does context count? Developing and assessing intercultural competence through an interview- and model-based domestic course design in China. *International Journal of Intercultural Relations*, 38-57.

Witt, H. (2011). *Trends, Issues and Challenges in Internationalisation of Higher Education*. Amsterdam.

Yepes, S. M.; Correa, L. F. y Montes, W. F. (2013). *Plan de internacionalización curricular del programa Ingeniería en Telecomunicaciones 2013-2015*. Medellín.