



LA ENSEÑANZA EN AMBIENTES VIRTUALES PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO

Isabel María García-Meza

Universidad de Sonora

isabelmaria.garcia@unison.mx

Edgar Oswaldo González Bello

Universidad de Sonora

edgar.gonzalez@unison.mx

Área temática: Currículo

Línea temática: Internacionalización y cosmopolitización del curriculum

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación



Resumen

Recientemente, la virtualización de la internacionalización del currículo en educación superior ha destacado por su mayor cobertura, los procesos colaborativos que se involucran y las habilidades que fomenta en estudiantes y docentes. Diversas innovaciones como los cursos COIL (*Collaborative Online International Learning*), EMI (*English-medium instruction*) y MOOC (*Massive Open Online Courses*) han ayudado a impulsar este tipo de internacionalización, pero generan la interrogante de qué cambios pedagógicos realiza el profesorado en la enseñanza; particularmente en Sonora, donde estas innovaciones, aunque escasas, comienzan a ser promovidas en algunas universidades del estado. Por ello, esta investigación cualitativa, bajo el enfoque fenomenológico, analiza las innovaciones curriculares en ambientes virtuales que promueve el profesorado con propósitos de internacionalización. Se realizaron entrevistas semiestructuradas virtuales a 20 docentes que han diseñado o implementado dichos cursos, en el contexto de dos de las universidades más representativas de la región. Los resultados evidencian que dichas innovaciones implican cambios y ajustes en el formato de clase, objetivos, estrategias, planeaciones y formas de evaluación, a raíz del intercambio y aspectos culturales propios de la enseñanza. Esto apunta a características propias del aprendizaje profundo, al ser acciones mediante las cuales se busca configurar experiencias de enseñanza con actividades significativas, personalizadas y centradas en el estudiante y que además permiten un aprendizaje colaborativo. En suma, aunque se traten de innovaciones aisladas

con pocos docentes, se evidencia que la internacionalización comienza a tener un impacto a nivel aula en la enseñanza.

Palabras clave: educación superior, internacionalización, innovaciones curriculares, enseñanza tecnológica, tecnología educativa

Introducción

La internacionalización adquiere significados diversos al concebirse como una vía de mejora de la educación superior y entenderse como una integración de la dimensión internacional e intercultural del currículo y de la enseñanza; comienza a relacionarse con el uso de tecnología y la virtualización del aula (Knight, 2021). Incluso, antes de la crisis sanitaria era evidente la necesidad de formas flexibles que fomenten el aprendizaje (Burquel y Busch, 2020), junto al potencial de las herramientas tecnológicas para incrementar la competencia intercultural (Mendoza *et al.*, 2020). Diversas acciones virtuales destacan por su forma de contribuir a la internacionalización del currículo: cursos COIL (*Collaborative Online International Learning*), cursos MOOC (*Massive Open Online Courses*) y cursos EMI -en inglés- virtuales (*English-medium instruction*), entre otros.

O'Dowd (2021) expone que el intercambio virtual ha demostrado ser más que una herramienta de emergencia utilizada en tiempos de pandemia, pues contribuyen al desarrollo de idiomas extranjeros, competencias interculturales y digitales, los cuales se manifiestan en forma de cambios curriculares y pedagógicos (Carbajal *et al.*, 2020), también como una oportunidad para introducir enfoques innovadores en la enseñanza.

Los aportes teóricos destacan la creación de modelos innovadores para la colaboración presencial y virtual; también se ha propuesto denominar internacionalización virtual a los procesos colaborativos en línea entre universidades, cuyos desafíos son de tipo: organizacionales, digitales, pedagógicos y de idiomas (Tjulin *et al.*, 2021), destacándose un cruce que se constituye como una innovación de la enseñanza (Pereira, 2020).

De modo que, tanto la internacionalización como la virtualización tiene efectos importantes en el profesorado. Algunos estudios (Gómez, 2020; Pereira, 2020) plasman sus experiencias positivas con respecto al uso de tecnologías con respecto a la enseñanza. No obstante, persisten evidencias sobre la usencia de competencias, recursos y herramientas para adaptar su enseñanza a entornos culturalmente diversos y de la falta de reconocimiento a docentes que emprenden innovaciones curriculares (Renfors, 2021) como el uso de EMI en clases virtuales, el empleo de COIL y el diseño de cursos MOOC.

COIL implica más que intercambio, pues requiere un cambio en el método de enseñanza y una planeación estratégica con un par académico (Alvarez y Steiner, 2019). Se considera como una oportunidad para expandir internacionalmente las redes de colaboración, mejorar la enseñanza y promover la internacionalización curricular (Mudiamu, 2020). No obstante,

existen evidencias de barreras de tipo didácticas (diferencias culturales, nivel de idiomas, co-enseñanza), tecnológicas (poca alfabetización digital) y organizacionales (aspectos institucionales, disciplinares y de grupos), sin olvidarse de los problemas en la implementación (Alvarez y Steiner, 2019; Pantoja y Goodman, 2021).

Debido a la importancia del dominio de idiomas, y específicamente del inglés, los cursos con EMI destacan como acciones de internacionalización. Los debates en contra de utilizar EMI, se sitúan en la concepción monolingüe errónea que Şahan y Sahan (2021) explican como múltiples variaciones de su implementación.

Otros estudios (Lasagabaster, 2021; Lee et al., 2021) constatan que los beneficios de su implementación y efectividad reside en la competencia lingüística que se fomenta, en los métodos de enseñanza que se desplieguen y la competencia intercultural. Resaltan también el dominio limitado del idioma, el poco apoyo a docentes, y el énfasis excesivo en habilidades lingüísticas en la implementación de EMI, mientras que el factor virtual comienza a alterar y complejiza la dinámica de enseñanza (Şahan y Sahan, 2021).

Otra acción promovida por algunas IES es la creación de MOOCs, cursos en línea de acceso abierto, en ocasiones sin requisitos para entrar, las cuales comenzaron a extenderse en universidades estadounidenses de élite (Medina y Mercado, 2019). Algunos autores (Capistrán, 2016; Medina y Mercado, 2019) analizan que para este tipo de cursos se requiere mejorar su sistematización, capacitación y actualización en sus agentes, además de bases teóricas y prácticas más sólidas, puesto que se priorizan aspectos más técnicos que pedagógicos. No obstante, hay rasgos docentes deseables para participar en MOOCs como la experiencia previa de trabajo en línea, conocimientos pedagógicos propios de la modalidad, además de habilidades digitales y del inglés (Hildeblando y Finardi, 2018).

Para una aproximación hacia el caso de Sonora, se considera lo propuesto por Knight (2021), específicamente los planes de desarrollo en instituciones en la región, mismos que reflejan su compromiso con la dimensión internacional. En general, existen escasas actividades de internacionalización según informes institucionales y programas anuales. Surgen acciones de internacionalización curricular, aunque no se declaren como tal, como cursos en inglés y movilidad virtual a raíz de la pandemia. También, crece el interés, aunque todavía escaso y difuso, por otras actividades en ambientes virtuales como cursos MOOC, comienzan a ofrecerse diplomados a sus docentes para su elaboración. Un escaso número de cursos COIL en pocas instituciones, aunque estos siguen aumentando.

Estas iniciativas tienen relación con la lógica de la innovación curricular de acuerdo con diversos autores (Valdés, 2019; Carbajal et al., 2020; Pereira, 2020). No por el hecho de cambiar el medio de enseñanza, ni del uso de tecnología o idiomas por sí solos, sino de los procesos de enseñanza y las personas involucradas. La virtualización de la internacionalización del currículo es un factor de innovación al facilitar que los procesos a distancia adquieran dimensiones internacionales e interculturales, y al propiciar una enseñanza mediante la tecnología.

Dichas innovaciones a pequeña escala que surgen a nivel aula, implican cambios pedagógicos en los currículos universitarios y la alteración a nivel de supuestos (cultura) del personal académico. A pesar de esto, se visualiza que, en la parte constitutiva o medular de este proceso de internacionalización, se priorizan más los aspectos políticos en las universidades y su impacto en indicadores, rankings y competitividad a nivel internacional que en los aspectos axiológicos del proceso de enseñanza. Este desbalance en los intereses institucionales, genera interrogantes como cuál ha sido el impacto de estas innovaciones en términos de enseñanza y qué cambios realiza el profesorado en las aulas. Desde estos indicios, este texto analiza las innovaciones curriculares en ambientes virtuales que promueve el profesorado con propósitos de internacionalización del currículo.

Desarrollo

En términos pedagógicos, la internacionalización del currículo implica no solo una serie de cambios en la enseñanza-aprendizaje, sino también una conciencia de los posibles elementos que influyen en la constitución del significado y comprensión de contenidos internacionales e interculturales (Wihlborg, 2009).

Debido a que los cambios en los enfoques didácticos o en la manera de utilizar la tecnología son más complejos, al requerir ciertas habilidades y formas de conducir las actividades en el aula, el uso de tecnología representa complejidades e incertidumbres con sus formas nuevas de interactuar y comunicarse, mediante las cuales se busca también propiciar aprendizaje intercultural (Hellstén, 2008). Aquí se denota la interrelación entre tecnología e internacionalización, pues se argumenta que el uso de la primera puede enfocarse a procesos de colaboración e interacciones efectivas (Fullan y Donnelly, 2013) que son necesarios en actividades de internacionalización para fomentar aprendizaje intercultural. Esta interrelación entre ambas, tiene similitudes y pueden explicarse desde la perspectiva del aprendizaje profundo, al ser iniciativas cuya centralidad es el diseño de experiencias de enseñanza-aprendizaje, más que prescripciones inalterables.

Por otro lado, se encuentra la problemática de la incorporación de la tecnología, pues al basarse en métodos tradicionales, su uso está más relacionado con la comunicación y transferencia de conocimiento que con la creatividad y el aprendizaje profundo del estudiantado. Por ende, Fullan y Langworthy (2014) proponen una forma de detectar elementos del proceso y entorno del aprendizaje como: roles y relaciones de los involucrados, diseño de tareas de aprendizaje, retroalimentación y compromiso del docente y estudiantil, comparando entre pedagogías eficaces e ineficaces.

Esta diferenciación entre el tipo de pedagogía utilizada permite analizar si la tecnología por sí sola está siendo uno de los principales impulsores de la innovación curricular, resultando en cambios superficiales y desiguales, acompañado del individualismo docente o trabajo en

solitario. En conjunto, la perspectiva del aprendizaje profundo y los tipos de cambio pedagógico que se despliegan en las innovaciones, indican la disrupción del uso de tecnología y de la internacionalización en el proceso de enseñanza.

Método

Esta investigación cualitativa parte del paradigma interpretativo para comprender la subjetividad de los significados de experiencias docentes (Taylor y Medina, 2011); se considera el enfoque fenomenológico como el más apto para una mejor comprensión de los significados docentes en torno a las innovaciones curriculares (Álvarez-Gayou, 2009).

La técnica seleccionada fue la entrevista semiestructurada y, mediante un guion de entrevista (Fàbregues et al., 2016), se indagaron las innovaciones mencionadas, específicamente sobre los cambios curriculares y pedagógicos que éstas implican. Dicho instrumento fue diseñado para ser aplicado a docentes de universidades representativas en la región (Sonora, México) que imparten cursos COIL, EMI, y diseñan y/o implementan MOOC. Se utilizó el muestreo en cascada (Arias et al., 2016) para detectar y entrevistar de manera virtual a 20 docentes de dos de las universidades estatales más importantes que han promovido alguna de estas acciones de internacionalización del currículo.

Resultados de investigación

Los cambios curriculares y pedagógicos que se distinguen a partir de la perspectiva de Fullan y Donnelly (2013), son en el formato de las clases, los ajustes en objetivos, las estrategias, las planeaciones y formas de evaluación, además de aspectos culturales de la enseñanza. El uso de tecnología también implicó un rediseño de los cursos, hubo adaptación por parte de docentes al formato virtual, pero con dificultades y aspectos por mejorar para su integración. Asimismo, se agregan las diferencias entre modalidades -COIL, MOOC, EMI- que atañen diversas alteraciones.

Ajustes en objetivos, estrategias, planeaciones y evaluaciones

Los cursos MOOC implican cambios en el diseño curricular, con respecto a la diversificación de experiencias académicas, ya que estos fueron utilizados como una alternativa de práctica profesional de estudiantes que tuvieran una experiencia real diseñando e implementando un curso virtual:

“Está esa opción (MOOC) de que los estudiantes busquen estudiantes en algún lugar fuera de su institución física para que ellos practiquen lo que les estamos enseñando, porque es

profesionalizante, para eso se metieron a una maestría profesionalizante para mejorar su práctica y en este caso su práctica educativa". Informante 20

También se han utilizado MOOC en clase, puesto que se recomienda que estudiantes los cursen como una forma de reforzamiento según su interés. En este aspecto, el profesorado describe a estudiantes motivados y comprometidos en el diseño de cursos MOOC, coincidiendo con quienes han participado en COIL:

"De hecho, sí me pongo a revisar las actividades (de COIL) en contraste, las actividades que yo asigné nada más para lo que es nuestra materia y las que fueron de ese proyecto, se involucraron más en esas e incluso la participación, las calificaciones, estuvieron mucho más atentos". Informante 18

Por su parte, los cursos COIL implican mayor exigencia y preparación por las diferencias culturales y académicas. Aunque se divida el trabajo por fases establecidas, la interacción es breve pero dinámica en el sentido de atraer al estudiantado; después se agregan aspectos no considerados en el diseño instruccional previo. Se resalta la importancia de estar preparado para adversidades y las diferencias culturales que se pueden presentar, así como considerar la falta de tiempo para realizar dinámicas grupales:

"Algo simple pero dentro de la complejidad de poner todas esas fases en dos semanas, que fue el tiempo que tuvimos para hacerlo. Tenía que ser una actividad sencilla y decidimos ponernos una meta que fuera alcanzable, incluso a lo mejor en términos de lo que hacemos cotidianamente era demasiado fácil que a lo mejor mis alumnos lo hacen en 2 o 3 días, pero tardamos dos semanas". Informante 18

El tema de las evaluaciones es variado, teniendo docentes que primero establecieron criterios con sus pares, pero realizaron sus evaluaciones de manera individual; otros encontraron diferencias muy marcadas al evaluar (criterios, formato) por lo que se guiaron por una rúbrica general de lo que debía realizar el estudiantado. Además, casos donde se consideró también el aspecto formativo, no solo el sumativo:

"La evaluación ya no es de que tú solita y yo te vigilo, todo eso se acabó, tienes que romper muchos esquemas de interacción, desde la enseñanza hasta la evaluación. Y a veces el estilo viejo del examen, si tú tienes alumnos en Nueva York ¿de qué te sirve ese esquema? ¿qué es lo que estás buscando ahora? que el alumno interactúe con tus alumnos y generen resultados que tengan sentido del punto de vista profesional". Informante 6

Con respecto a las clases EMI, el profesorado menciona cambios en objetivos, formato, los resultados obtenidos y dificultades enfrentadas. Las clases sufrieron alteraciones durante la pandemia, pasando a un formato virtual y posteriormente continuaron de manera *blended* (híbridas), con actividades virtuales y presenciales. Sin embargo, debido a dificultades para que estudiantes participen, existen dudas sobre si continuar.

Las actividades con materiales en inglés son principalmente para habituarse y utilizar el idioma, como la revisión de bases de datos y artículos en inglés, la utilización de material escrito y

cuestionarios que estudiantes redacten textos y el manejo de temas positivos que ayuden a disminuir las emociones negativas hacia el idioma. Un aspecto crucial para estos cursos fue la evaluación de contenidos y no del idioma para motivar a estudiantes. Un aspecto motivador es que no se evalúa su nivel de competencia sino el contenido de la materia:

“La idea en la materia la tenemos pensada para que el alumno hable inglés, para que el alumno no se cohíba al momento de hablar inglés, la gramática ya se la enseñaron en las materias de inglés, la forma de estructurar, la pronunciación, todo eso se lo enseñaban en las materias de inglés, la idea aquí es decirles a ver tu platícame ¿no?”. Informante 15

Estos es indicio de las innovaciones a pequeña escala que surgen a nivel aula y que implican realizar ajustes en los currículos universitarios para que continúen y sean promovidas en las instituciones, además de advertir que condiciones institucionales favorecen su implementación (Rivas, 2000).

Aspectos culturales de la enseñanza e intercambio para un aprendizaje interactivo

Los cursos MOOC implican diversificar las experiencias estudiantiles mediante intercambio y, aunque es limitado, da pauta a reflexiones sobre las adecuaciones necesarias. En concreto, el hecho de tener estudiantes de otras partes implica reflexionar sobre qué adecuaciones deben hacerse al diseñar estos cursos, especialmente si hay estudiantes extranjeros:

“Hay que ser cuidadoso con el lenguaje, que sea universal, cuidar mexicanismos o con cosas que son muy de sonoreense... podríamos creer que el español de nosotros tiene que ser 100% entendido por el resto del mundo. No lo planeamos, pero tuvimos que reflexionar al final”. Informante 20

En su mayoría, en los cursos COIL se incluye la contextualización de la región, en las planeaciones usualmente se explicita la parte del intercambio cultural entre pares, entre equipos se retroalimentan, y concluyen con reflexiones finales sobre cuestiones culturales y académicas:

“Una de las cosas que vas a contemplar primero, cuando estás haciendo toda la planeación es la parte cultural, al hablar hay palabras que en español mexicano significan una cosa y en el español chileno significan otra y es parte de lo que uno tiene que explorar para evitar pues esas confusiones”. Informante 18

Otros docentes explican que COIL hace cuestionarse el paradigma tradicional de clase por el intercambio multicultural, además que incrementa el interés por otras culturas y formas de trabajo:

“Tiene clase con chinos, con árabes... con que hable inglés ya estás ahí... Entonces eso es uno de los beneficios, rompen los paradigmas, las ideas de nomas estar en un aula de clase y conocer a mi compañero de enfrente”. Informante 13

“Contribuye a ver otras culturas o estar relacionándose con personas que viven en otros países, ayuda a tener una visión más amplia de lo que sucede en otras latitudes, no solamente en nuestra región”. Informante 10

Por otra parte, está la consideración de clase diversificada y mediada por situaciones culturales, es decir clases enriquecidas por variar el panorama para estudiantes y que mantiene su interés. Asimismo, se presentan situaciones mediadas entre pares y estudiantes por aspectos culturales de la enseñanza:

“Recuerdo que se nos dijo que en cuestión cultural acá en Latinoamérica ponemos muy alto la parte de los vínculos emocionales con las personas, pero en otro tipo de culturas, como es el caso del americano con la que me tocó trabajar, es una cultura más hecha a la acción más que a el desarrollo de vínculos, te ayuda a poder de alguna manera eliminar o disminuir las barreras culturales”. Informante 7

Destaca también el partir de las diferencias para la apreciación cultural, identificar y respetar las diferencias entre el estudiantado, así como ser consciente de diferencias culturales y sensibilizar a docentes y estudiantes:

“Me dejó el aprender a ser más considerada en las diferentes formas de trabajar de las personas, aquí mismo en nuestro propio pedacito también vemos diferencias interesantes entre los chicos que a veces queremos medirlos con la misma vara y no es lo justo porque vienen de diferentes realidades, vienen con educación distinta, se les presentaron oportunidades diferentes. Esa consideración a la identificación y al respeto de las diferencias es una las cosas más valiosas que rescato de COIL”. Informante 7

En estos cursos se fomenta un proceso interactivo que amplía el horizonte académico y de vida del estudiantado, desarrolla su capacidad de relacionamiento, y representa una oportunidad para interactuar y trabajar con otros desde una variedad de acciones de internacionalización.

Conclusiones

Los análisis de las acciones de internacionalización virtual apuntan a características propias del aprendizaje profundo (Fullan y Langworthy, 2014), al tratarse de innovaciones mediante las cuales se busca configurar experiencias de enseñanza con actividades en profundidad, personalizadas y centradas en el estudiante. Además, se fomenta autonomía, competencias globales y trabajo significativo mediante el uso de recursos digitales.

Se distinguen también distintos replanteamientos y reconfiguraciones sobre la enseñanza, con docentes que y se cuestionan pedagógicamente cómo estos cursos permiten un aprendizaje colaborativo, la creación de nuevos conocimientos y el desarrollo de la autonomía en estudiantes.

En cuanto a los docentes, se distingue una influencia de la internacionalización sobre la enseñanza, específicamente en el currículo, ya que se toma consciencia de su abordaje a

partir de los temas de clase, los métodos que utilizan y las características de sus estudiantes (Petocz y Reid, 2008). Esto apunta a que, aunque se traten de innovaciones aisladas de unos pocos docentes, se tratan de acciones virtuales que no se alejan de los propósitos de la internacionalización del currículo y comienzan a tener un impacto en el aula y en menor medida a nivel institucional.

No obstante, la influencia de la enseñanza sobre la internacionalización podría clasificarse como una superposición; comienzan a incorporarse ciertas ideas o características de la internacionalización a la enseñanza, pero aún supeditadas a diversas cuestiones (administrativas, disciplinares, culturales). Cabe destacar que algunos docentes se encuentran ya en la transición hacia ver estas dos (enseñanza e internacionalización) como algo integrado y esencial en la educación superior.

Referencias

- Abdelhafez, A. (2021). Digitizing Teacher Education and Professional Development during the COVID-19 Pandemic. *Academia Letters*, Article 295. <https://doi.org/10.20935/AL295>
- Alvarez, L. y Steiner, M. (2019). Collaborative online international learning. From a systematic review of literature about barriers to an implementation plan. *ASEM Education in a digital world*, p. 18-29.
- Álvarez-Gayou, J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. Paidós Educador.
- Arias, J., Villasís, M., y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Rev Alerg Mex*, 63 (2), 201-206.
- Burquel, N. & Busch, A. (2020, April 25). Lessons for international higher education post COVID-19. *University World News*.
- Capistrán, B. (2016). Diseño instruccional en los MOOC: ¿qué aspectos tomar en cuenta?. *Revista Digital Universitaria*, 17(2), 2-14.
- Carbajal, C., Luna, E. y Guzmán, A. (2020). Internacionalización del curriculum universitario mediante el uso de entornos de aprendizaje virtuales: caso de estudio Colombia-Argentina. *Los paradigmas actuales – educación, empresa y sociedad*, 7, 42-71. <https://doi.org/10.34893/na8w-qb04>
- Castillo, A. (2020). Identidad, nación, sentido de pertenencia en el marco de la internacionalización curricular, en Guerrero (Comp.) *Internacionalización del currículo y experiencias pedagógicas, pertinencia y aprendizaje global en educación superior*. UNIMINUTO.
- Echeverría, L., Hernández-Pina, F. y Lago, D. (2020). La internacionalización en el aula en Licenciaturas en Educación Infantil en el Caribe colombiano: una perspectiva docente. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 11(2), 51-79.

- Etedali, M.M. (2021). Digital Identity and Teachers' Roles: A Post-COVID-19 Vision. *Academia Letters*, Article 1791. <https://doi.org/10.20935/AL1791>
- Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D., y Paré, M. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Oberta UOC Publishing, SL.
- Foster, M., & Carver, M. (2018). Explicit and implicit internationalisation: Exploring perspectives on internationalisation in a business school with a revised internationalisation of the curriculum toolkit. *The International Journal of Management Education*, 16(2), 143-153.
- Fullan, M., & Donnelly, K. (2013). *Alive in the swamp, Assessing digital innovations in education*. Nesta.
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *Una rica veta, Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Pearson.
- Gómez, S. (2020). Internationalizing a Master Curriculum: Students' Perspectives on Online Education. *International Journal for e-learning Security (IJeLS)*, 9(1), 617-623.
- Gordon, N. (2021). A permanent Pivot to online learning, or will universities bounce back to normal? *Academia Letters*, Article 2394. <https://doi.org/10.20935/AL2394>
- Gregersen-Hermans, J. (2021). Toward a Curriculum for the Future: Synthesizing Education for Sustainable Development and Internationalization of the Curriculum. *Journal of Studies in International Education*, 25(4), 461-481.
- Hellstén, M. (2008). Researching International Pedagogy and the Forming of New Academic Identities. In Hellstén & Reid (eds.) *Researching International Pedagogies, Sustainable Practice for Teaching and Learning in Higher Education*. Springer.
- Hildeblando, C., & Finardi, K. (2018). Internationalization and virtual collaboration: insights from COIL experiences. *Ensino em Foco*, 1(2), 19-33.
- Knight, J. (2021). Higher Education Internationalization: Concepts, Rationales, and Frameworks. *Revista REDALINT. Universidad, Internacionalización e Integración Regional*, 1(1), 65-88.
- Lasagabaster, D. (2021). EMI in Spain, striving to maintain a multilingual balance. In: Wilkinson and Gabriëls (Eds.) *The Englishization of Higher Education in Europe*. Amsterdam University Press, pp. 77-95.
- Lee, Y., Davis, R., & Li, Y. et al (2021). International Graduate Students' Experiences of English as a Medium of Instruction (EMI) Courses in a Korean University. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(9), 38-51.
- Lourenço, M. (2018). Internationalizing teacher education curricula: opportunities for academic staff development. *On the Horizon* 26(2), 157-169.
- Medina, N. y Mercado, M. (2019). Equipos de enseñanza en MOOC: un acercamiento a cuatro universidades mexicanas. *Apertura*, 11(1), 136-149.

- Mendoza, F., Soulé, C. y Cortés, G. (2020). La innovación educativa como estrategia de internacionalización en casa: algunas acciones en la Universidad de Guadalajara. *Punto Cunorte*, (10 Enero-Junio), 142-158.
- Mudiamu, S. (2020). Faculty Use of Collaborative Online International Learning (COIL) for Internationalization at Home. *Dissertations and Theses*, 5470.
- O'Dowd, R. (2021). Virtual exchange: moving forward into the next decade. *Computer Assisted Language Learning*, 34(3), 209-224.
- Pantoja, M. & Goodman, E. L. (2021). El impacto de los cursos de negocios a través de colaboración en línea para la internacionalización del Currículo. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Pereira, J. (2020). Virtualización de la educación superior: una ventana para la internacionalización en la universidad Yacambú. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 146-159. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i1.117>
- Petocz, P. & Reid, A. (2008). Evaluating the internationalised curriculum. In Hellstén & Reid (eds.) *Researching International Pedagogies, Sustainable Practice for Teaching and Learning in Higher Education*. Springer.
- Renfors, S. (2021). Internationalization of the curriculum in Finnish higher education: understanding lecturers' experiences. *Journal of Studies in International Education*, 25(1), 66-82.
- Rodríguez, A. (2014). Internacionalización curricular en las universidades latinoamericanas. *Revista Argentina de Educación Superior RAES*, (6)8, 149-168.
- Şahan, Ö. & Sahan, K. (2021). The Driving Forces Behind Monolingual and Bilingual English-Medium Instruction: A Comparison of Students' Perspectives in Turkey. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 15(2), 81-97.
- Taylor, P., & Medina, M. (2011). Educational research paradigms: From positivism to pluralism. *College Research Journal*, 1(1), 1-16.
- Tjulin, Å., MacEachen, E., Vinberg, S., Selander, J., Bigelow, P., & Larsson, R. (2021). Virtual Internationalization—we did it our way. *Högskoleutbildning*, 11(2), 1-13. <http://dx.doi.org/10.23865/hu.v11.2344>
- Valdés, M. (2019). Internacionalización del currículo universitario virtual en el contexto de la globalización. *Telos*, 21(3), 754-775.
- Wihlborg, M. (2009). The pedagogical dimension of internationalisation? A challenging quality issue in Higher Education for the twenty-first century. *European Educational Research Journal*, 8(1), 117-132. <http://dx.doi.org/10.2304/eerj.2009.8.1.117>