

Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad

© Lovisa Ericson, Camila Fernanda Bravo Órdenes

La obra está bajo la licencia [Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Internacional](#).

Volumen 38, Número 2, págs. cclxvi-cclxxxiii

DOI: [10.36366/frontiers.v38i2.1179](https://doi.org/10.36366/frontiers.v38i2.1179)

www.frontiersjournal.org



Un modelo colaborativo de movilidad internacional de corta duración para el desarrollo de liderazgos universitarios: Un estudio de caso entre Chile y Argentina

Lovisa Ericson¹, Camila Fernanda Bravo Órdenes²

Resumen

El presente artículo analiza un programa de movilidad internacional de corta duración entre Chile y Argentina, explorado a partir de las percepciones de los estudiantes y tutores, la contribución del programa al desarrollo de competencias transversales y al acceso a experiencias de internacionalización. Se propone un análisis crítico y reflexivo a partir de la experiencia acumulada entre 2023 y 2025, y se examinan las percepciones de los estudiantes respecto de la contribución del programa para desarrollar habilidades blandas que fortalecen su perfil profesional, como la comunicación, el trabajo en equipo y el autoaprendizaje. Paralelamente, se incorporan las miradas de tutores de la universidad anfitriona, quienes reflexionan sobre los aprendizajes pedagógicos y culturales derivados del acompañamiento a los estudiantes internacionales. El estudio pretende relevar el caso como una estrategia de ampliación del acceso a la internacionalización, y se enmarca en el eje temático “Diversidad e inclusión en Educación Internacional: perspectivas latinoamericanas”, destacando el potencial del programa como modelo de movilidad inclusiva y de formación integral en contextos regionales.

¹ UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN, ARGENTINA

² UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHILE, CHILE

Autor Correspondiente: Lovisa Ericson lovisa.ericson@gmail.com

Fecha de Aceptación: Agosto 13, 2026

Palabras clave

Cooperación Sur-Sur; internacionalización en casa; liderazgo; movilidad internacional de corta duración

Nota editorial

Este artículo es parte de la edición especial plurilingüe de la revista *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* sobre Voces de América Latina. La versión en inglés del artículo se puede consultar [aquí](#).

1. Introducción

1.1. Contexto

La universidad situada en Chile, es una institución privada de educación superior, fundada en 1989 en Temuco, Región de La Araucanía, y actualmente cuenta con dos campus en Santiago y uno en Talca. Su misión es formar “titulados competentes, socialmente responsables y orientados hacia una educación permanente, proporcionando para ello un entorno académico de calidad que promueva el desarrollo de la docencia, la investigación, la innovación y la vinculación con el medio, contribuyendo así al progreso de la sociedad.” (Universidad en Chile, s.f). Es una institución adscrita al programa de Gratuidad –política pública chilena de financiamiento de la educación superior dirigida a familias de menores ingresos–, beneficio con el que cursa sus estudios el 79,3% de su matrícula de pregrado (Ministerio de Educación de Chile, 2025; Universidad en Chile, 2025). De este modo, la mayor parte del estudiantado proviene de los deciles socioeconómicos de menores ingresos, enfrentando con frecuencia barreras asociadas al capital cultural acumulado –entendido como el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y códigos culturales que las personas incorporan a través de sus procesos de socialización y que eventualmente pueden condicionar su capacidad para desenvolverse en el contexto educativo (Bordieu, 1986; Canales & De los Ríos, 2009). La misión institucional exige abordar estas inequidades de origen mediante acciones estratégicas que fortalezcan el perfil profesional del estudiantado.

Por su parte, la universidad en Argentina, es una institución nacional pública y gratuita de la provincia de Buenos Aires, con su campus principal en el área metropolitana e institutos vinculados a la realidad territorial (Universidad en Argentina, 2023). Su misión es promover la equidad, la inclusión social, la investigación interdisciplinaria y la cooperación internacional. Con una matrícula donde el 62% son mujeres y el 45%

corresponde a estudiantes de primera generación universitaria (Universidad en Argentina, 2024), la institución actúa como un espacio de movilidad social y democratización del conocimiento a través de políticas de acompañamiento y tutorías, así como un trabajo territorial de vinculación con el medio.

Dada la sensibilidad de las situaciones descritas y el compromiso con la protección de las personas involucradas, se ha omitido intencionalmente los nombres de las instituciones de origen y de destino, así como cualquier indicio que permita identificarlas, para que los lectores puedan concentrarse en los aprendizajes generales más que en los casos específicos.

1.2. Perfil del estudiantado y barreras para la movilidad internacional tradicional

A pesar de los objetivos de la internacionalización de la universidad chilena, la participación estudiantes en programas de movilidad registraba históricamente tasas inferiores al 1% anual.

Una encuesta en la universidad chilena recogió información del 64,3% de los estudiantes que ingresaron por primera vez a la institución en 2022. El estudio caracteriza al estudiantado como mayoritariamente femenino (66,5%), habitante de regiones del país (55,8%), proveniente de establecimientos de educación secundaria de financiamiento compartido (65,5%), y de los deciles socioeconómicos menos favorecidos (64,4%). Esa información se condice con el porcentaje de estudiantes con Gratuidad mencionado anteriormente.

En cuanto a la trayectoria de los estudiantes, 43,6% dice haber trabajado antes de ingresar a la universidad, y un 68% de ellos lo hizo por un año o menos; el resto declara haber trabajado entre 1 y 5 años o más antes de su ingreso. Por otro lado, el 39,6% de los estudiantes encuestados se graduó de educación secundaria en el 2021, 30,4% en 2020, y un 30% desde 2019 hacia atrás. También, el 44,4% declara que compatibiliza estudios con trabajo.

Estas características sociodemográficas condicionan el acceso a la internacionalización tradicional por dos barreras principales:

- Barrera económica: los programas de intercambio demandan altos costos en pasajes, alojamiento y manutención que las becas no logran cubrir en su totalidad, desincentivando la participación de estudiantes con restricciones financieras.
- Barrera de trayectoria académica: la convalidación incompleta de asignaturas cursadas en el extranjero puede postergar el egreso por al menos un semestre. Esto, para los estudiantes beneficiarios de la Gratuidad, sistema de financiamiento descrito anteriormente, significa costear con

fondos propios cualquier extensión del período formal de carrera, lo que representa un riesgo financiero inabordable para quienes presentan restricciones económicas.

A partir de estas barreras, se desprende la necesidad de la universidad chilena de adaptar los programas de internacionalización con el fin de desarrollar una oferta que vaya más allá de los modelos tradicionales de movilidad, como se declara en el Plan de Desarrollo Estratégico institucional (Universidad Chilena, 2021) y en su Política de Internacionalización (Universidad Chilena, 2022b) con el objetivo de ampliar las oportunidades para el perfil del estudiantado.

1.3. Caracterización de los participantes del programa de movilidad corta

Para superar estas barreras económicas y de trayectoria académica, la universidad chilena diseñó un programa de movilidad flexible y financiado al 100% por la universidad. La caracterización del universo total de los participantes de las tres cohortes analizadas – en total 228 estudiantes correspondientes a los participantes de las ediciones 2023, 2024 y 2025 – se condice con el perfil de la universidad chilena antes descrito: 82,4% es beneficiario de Gratuidad-política pública chilena de financiamiento de la educación superior dirigida a familias de menores ingresos-, el 61,8% proviene de establecimientos secundarios de financiamiento compartido y el 53, 9% pertenece a sedes regionales. Asimismo, el 60,9% corresponde a mujeres y un 68,7% reportó estudios superiores incompletos de la madre, evidenciando una alta vulnerabilidad educativa estructural.

2. Marco conceptual

El liderazgo universitario se puede entender como la capacidad de estudiantes, docentes y autoridades de orientar procesos de cambio dentro de las instituciones y desde la universidad hacia la sociedad, movilizándolo a otros hacia objetivos compartidos.

La literatura sobre gobierno universitario ha subrayado la relevancia de este liderazgo para la calidad y la conducción de las instituciones de educación superior de la región (Ganga-Contreras et al., 2018). Sin embargo, esta noción admite al menos dos orientaciones que conviene diferenciar antes de avanzar.

Una primera orientación entiende el liderazgo como un conjunto de habilidades blandas - comunicación, gestión de equipos, toma de decisiones - orientadas a mejorar el desempeño académico y la empleabilidad futura de

quien lidera. Es la lectura predominante en buena parte de los programas de "liderazgo estudiantil" de gestión, centrados en la formación de perfiles competitivos para el mercado laboral.

Una segunda orientación, en cambio, vincula el liderazgo con la responsabilidad social universitaria. Es decir, la capacidad de incidir en el bienestar colectivo, promover la participación comunitaria y contribuir a la transformación social del entorno (Vallaey, 2009). Desde esta perspectiva, liderar no es tanto destacar individualmente como articular procesos colectivos con otros, tutores, comunidad anfitriona, pares, orientados al bien común.

El liderazgo transformacional se define como aquel que motiva a las personas a hacer más de lo que ellas mismas esperan, produciendo cambios que benefician tanto a los grupos y organizaciones como a la sociedad en su conjunto, a diferencia del liderazgo transaccional, centrado en un intercambio de costo-beneficio entre líder y seguidores.

El concepto de internacionalización inclusiva propone repensar los procesos de internacionalización desde el contexto de la región latinoamericana, evitando reproducir dinámicas excluyentes que intensifican y reproducen las asimetrías de poder entre países, instituciones de educación superior y formas de conocer y de ser. En este sentido, Gacel-Ávila (2022) sostiene que la internacionalización inclusiva constituye un desafío pendiente para las instituciones de educación superior de la región, que requiere de políticas institucionales explícitas para ampliar el acceso a poblaciones tradicionalmente subrepresentadas en la movilidad internacional. El programa analizado en este artículo se inscribe precisamente en esta lógica; al financiar íntegramente la experiencia y flexibilizar su duración, busca revertir el sesgo socioeconómico que históricamente ha caracterizado a la movilidad estudiantil tradicional.

La Internacionalización en Casa (IaH) integra la dimensión global e intercultural al currículo, la docencia y el entorno institucional, permitiendo que todos los estudiantes, se movilicen o no, puedan acceder a una experiencia de internacionalización (Beelen y Jones, 2015), y también permite englobar el rol de los tutores locales de la universidad anfitriona en el programa. Si bien no participan de la movilidad física, su función como "embajadores estudiantiles" les permite acceder a una experiencia de internacionalización sin salir de su institución, desarrollando competencias interculturales y de liderazgo a través del acompañamiento a los estudiantes chilenos. Esto amplía el foco del programa más allá de sus beneficiarios directos (los estudiantes movilizados de corta duración) e incorpora a la comunidad anfitriona como un segundo grupo de aprendizaje.

La cooperación Sur-Sur en educación superior surge como una alternativa crítica al modelo hegemónico de internacionalización, que se reproduce a partir de dinámicas de cooperación asimétricas norte-sur y en base a agendas de investigación exógenas a la región latinoamericana (Oregioni, 2021). Frente a ello, se plantea la necesidad de construir vínculos entre universidades de la región orientados por agendas propias y por relaciones más horizontales y recíprocas. El programa Chile-Argentina descrito en este trabajo puede leerse como una expresión concreta de una cooperación sur-sur dado que es una colaboración regional, entre países vecinos con condiciones estructurales comparables, que se sostiene sobre el beneficio mutuo (tanto para los estudiantes visitantes como para los tutores y la comunidad anfitriona) más que sobre un esquema de dependencia hacia instituciones del norte global.

3. Descripción del programa e implementación

Con el objetivo de incrementar la tasa de estudiantes de la universidad chilena en programas de movilidad, en enero de 2023, se inicia la puesta en marcha del plan de acción, que contó con el involucramiento de dos Direcciones Corporativas de la universidad chilena: la Dirección de Relaciones Internacionales, a cargo de la estrategia de internacionalización institucional, y la Dirección de Vida Universitaria, a cargo de la experiencia estudiantil y de su proyección mediante actividades cocurriculares que permitan fortalecer su perfil profesional.

Recogiendo tanto las necesidades del contexto, y la disponibilidad de recursos para llevar a cabo el plan dentro del año académico en curso, se decide diseñar un programa de internacionalización de corta duración, en país vecino, para representantes de todas las carreras de la Universidad. El programa debe estar enfocado en el desarrollo de actividades académicas que permitan a los estudiantes tener una perspectiva diferente sobre su quehacer disciplinar, pero con un alto componente cultural que les permita conocer en mayor profundidad las diversas coyunturas sociales del país a visitar. El programa debe incluir representantes de los 4 campus de la universidad chilena– Santiago Providencia, Santiago El Llano, Talca y Temuco –, y favorecer la equidad en participación tanto de regiones como de Santiago. El programa consideró dentro de sus beneficios:

- Pasantía internacional de una semana en período de receso estudiantil, lo que permite abordar la barrera de trayectorias académicas.
- Beca del 100% que cubre traslados, seguros de asistencia en viaje, alojamientos, comidas, programa académico, certificación, entre otros, lo que permite abordar la barrera económica.

- Veinte cupos por campus, con el fin de lograr la mayor representatividad posible por carreras y sedes de manera equitativa.
- Certificación para quienes asisten a todas las actividades del programa.
- Visitas a la Embajada de Chile en Argentina, Cámara de Diputados de Argentina, y Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, entre otros con el fin de nutrir la agenda cultural del programa.
- Agenda académica en universidad anfitriona como centro del programa, la que considera clases magistrales, visitas a laboratorio y otras áreas, con el seguimiento cercano de tutores pares.

La convocatoria se dirigió a estudiantes de pregrado de segundo a cuarto año, con probada trayectoria en liderazgo estudiantil o actividades cocurriculares tales como voluntariado, participación en centros de estudiantes, ayudantías, entre otros. El proceso de selección se rigió por bases institucionales ampliamente difundidas, del cual se eligieron a 68 estudiantes en la versión de 2023, 80 en la versión 2024 y 80 en 2025, de un universo sobre los mil postulantes por versión.

La agenda académica fue elaborada mediante un proceso de co-creación entre las áreas de gestión de ambas instituciones, promoviendo la colaboración bidireccional y el beneficio mutuo.

Para la universidad anfitriona, los desafíos se focalizaron en programar una agenda multidisciplinar que lograra dar a conocer los lineamientos institucionales y los desarrollos en materia de investigación, innovación y compromiso social, adaptada al grupo visitante, además de resolver los desafíos logísticos sobre espacios, servicios y otros, manteniendo un presupuesto razonable.

Asimismo, con el propósito de fomentar la internacionalización en casa y ofrecer oportunidades de desarrollo de liderazgo a su comunidad, la universidad anfitriona incorporó en cada edición a estudiantes locales como tutores académicos para los cohortes de estudiantes chilenos. Los estudiantes tutores, eran estudiantes avanzados con trabajo de tesina o trabajo final integrador en elaboración o defendida, o estudiantes recientemente graduados, fueron seleccionados para representar y ser “embajadores estudiantiles” en las tres ediciones del programa. Durante estas ediciones participaron un total de 12 tutores, cada año 4 tutores estaban “a cargo” de un grupo de 15/20 estudiantes, de los cuales 3 de ellos participaron en más de una ocasión. Su función se centró en por un lado facilitar la integración académica y social de los participantes chilenos durante la movilidad, y por otro lado un rol de tutoría académica creando un espacio de aprendizaje entre pares, por

compartir la condición de ser alumno de la universidad, rangos etarios similares.

En las tres versiones del programa, el itinerario de la movilidad se estructuró en una semana intensiva de trabajo orientada a la formación integral y al diálogo intercultural entre estudiantes de la universidad chilena como de los docentes y tutores de la universidad anfitriona. La programación académica incluyó varios dispositivos; clases magistrales, talleres temáticos impartidos por docentes de diversas áreas (ciencias, humanidades, salud, medio ambiente, innovación, entre otros), talleres metodológicos y de trabajos grupales, complementados con visitas guiadas a laboratorios e institutos de investigación avanzada. El programa académico tenía como objetivo promover el desarrollo de competencias globales, liderazgo y compromiso social en estudiantes durante su formación como futuros profesionales, a través de una experiencia académica, de liderazgo y cultural en el extranjero, para habilitar en los estudiantes el fortalecimiento de habilidades clave para desenvolverse en entornos diversos, colaborativos y globalizados.

El componente formativo culminó con la formulación y presentación de proyectos grupales de liderazgo e innovación, desarrollados bajo la mentoría de tutores argentinos y la entrega conjunta de certificaciones institucionales.

La dimensión cultural incluyó encuentros con actores relevantes del entorno público regional y diplomático, propiciando espacios de reflexión sobre aspectos sociales y ciudadanía global.

4. Metodología

El estudio adopta un enfoque mixto de alcance descriptivo y exploratorio, estructurado bajo el diseño de estudio de caso sobre la implementación del programa de movilidad de corta duración entre una universidad de Chile junto a una institución argentina, durante sus ediciones llevadas a cabo en los años 2023, 2024, y 2025.

El análisis integra tres fuentes de información:

- Registros institucionales: datos de caracterización sociodemográfica y académica de la totalidad de los estudiantes participantes, en total 228.
- Encuestas a participantes: cuestionarios de percepción de aplicación inmediata al término de cada edición para medir la satisfacción y autopercepción del desarrollo de competencias en las tres cohortes.
- Encuesta a tutores: un cuestionario retrospectivo aplicado al conjunto de estudiantes tutores de la universidad anfitriona, en total 8, con

participaciones continuas y alternas durante los tres años. El objetivo es evaluar las percepciones sobre liderazgo, habilidades desarrolladas y el impacto formativo de su participación en el programa.

El análisis de los datos cuantitativos provenientes de las encuestas cerradas se analizaron mediante estadística descriptiva y se compararon entre las tres cohortes. Las respuestas cualitativas fueron analizadas mediante la identificación de temas y códigos recurrentes vinculados con las dimensiones de liderazgo, interacción social, trabajo en equipo, comunicación, autoaprendizaje e iniciativa personal.

Dado que la recolección de datos no incluyó un diseño experimental, los resultados expresan exclusivamente las percepciones subjetivas de los actores involucrados al finalizar la experiencia. De esta forma, los hallazgos no pretenden establecer relaciones de causalidad directa, ni medir objetivamente el impacto a largo plazo del programa, sino documentar y analizar la experiencia en la implementación del programa.

5. Resultados encuestas y testimonios

5.1. Encuesta a participantes posterior al desarrollo del programa

Para evidenciar la satisfacción de los estudiantes del programa, se les aplicó una encuesta al término del programa. La encuesta tiene varios acápite, sin embargo, para fines de este artículo, nos centraremos en dos preguntas:

- La experiencia me servirá para mi desarrollo profesional
- ¿Qué habilidad pudiste desarrollar durante tu participación en el programa? Selecciona 3 opciones según grado de importancia:
 - Autoaprendizaje e iniciativa personal
 - Interacción social
 - Resolución de problemas
 - Comunicación
 - Trabajo en equipo
 - Manejo de la ansiedad
 - Empatía
 - Otro

El desglose de las respuestas por cohorte se muestra en las siguientes tablas:

FIGURA (1)
COHORTE 2023: LA EXPERIENCIA ME SERVIRÁ PARA MI DESARROLLO PROFESIONAL

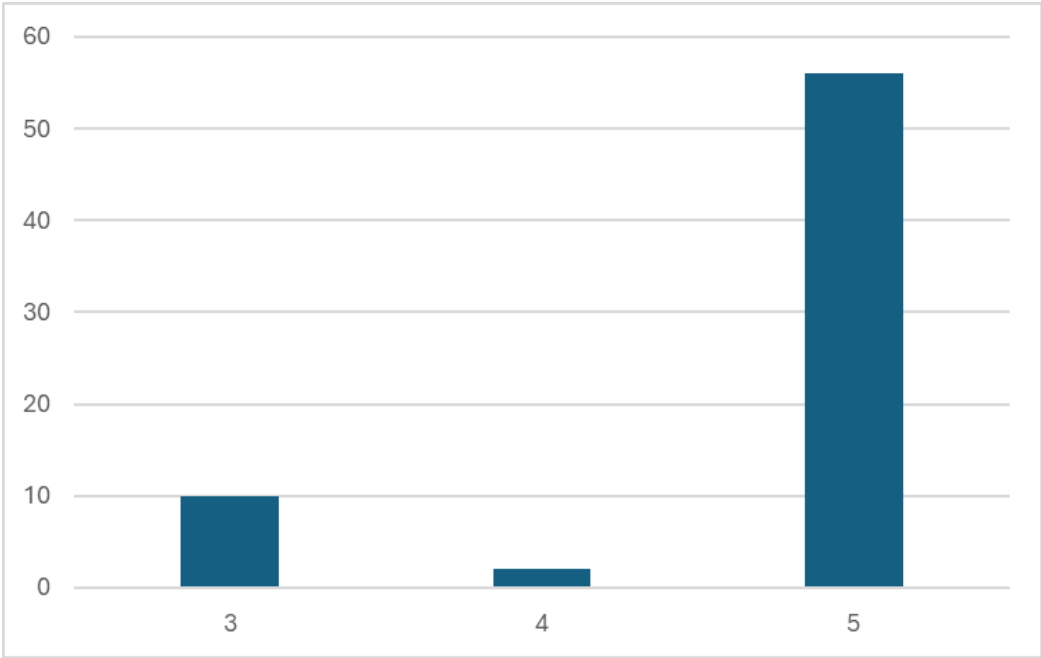


TABLA (1)
COHORTE 2023: TOTAL PONDERADO DE RESPUESTAS A LA PREGUNTA “¿QUÉ HABILIDAD PUDISTE DESARROLLAR DURANTE TU PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA? SELECCIONA 3 OPCIONES SEGÚN GRADO DE IMPORTANCIA”

Habilidad	1ra opción (3 pts.)	2da opción (2 pts.)	3ra opción (1 pto.)	Total ponderado
Trabajo en equipo	18	23	5	105
Comunicación	27	5	11	102
Autoaprendizaje e iniciativa personal	9	11	22	71
Interacción social	9	13	12	65
Resolución de problemas	3	10	10	39
Empatía	1	2	3	10
Otro	1	1	4	9
Manejo de ansiedad	0	3	0	3

Para el 82,3% de la cohorte del 2023, la experiencia servirá para su desarrollo personal. En cuanto a las habilidades desarrolladas, los estudiantes indican 3 prioridades claras, que son trabajo en equipo, comunicación y autoaprendizaje e iniciativa personal.

FIGURA (2)

Cohorte 2024: La experiencia me servirá para mi desarrollo profesional

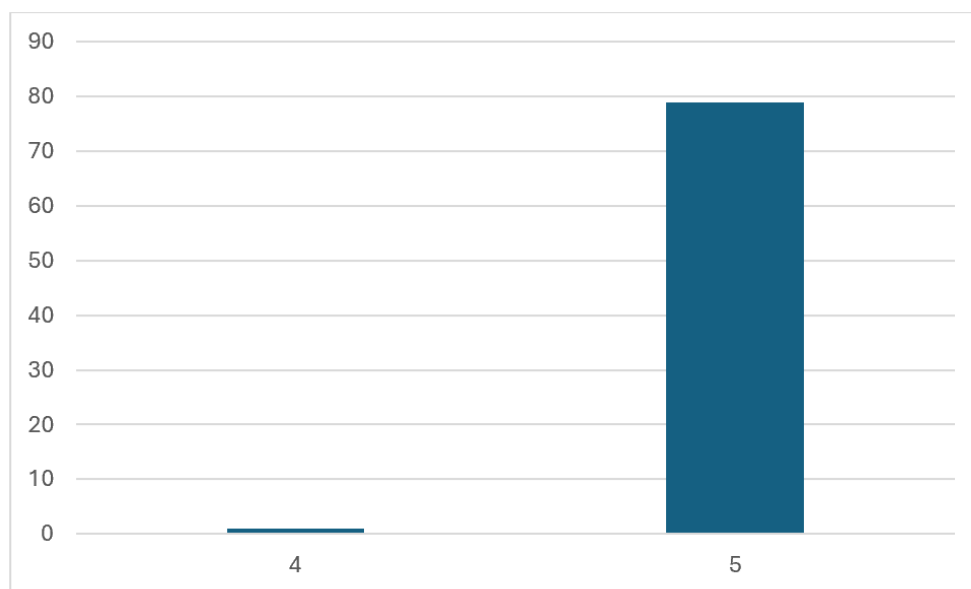


TABLE (2)

COHORTE 2024: TOTAL PONDERADO DE RESPUESTAS A LA PREGUNTA "¿QUÉ HABILIDAD PUDISTE DESARROLLAR DURANTE TU PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA? SELECCIONA 3 OPCIONES SEGÚN GRADO DE IMPORTANCIA"

Habilidad	1ra opción (3 pts.)	2da opción (2 pts.)	3ra opción (1 pts.)	Total ponderado
Trabajo en equipo	26	27	9	141
Comunicación	28	7	13	111
Autoaprendizaje e iniciativa personal	11	14	16	77
Interacción social	9	17	14	75
Resolución de problemas	3	13	17	52
Empatía	0	2	6	10
Otro	1	0	1	4
Manejo de ansiedad	0	0	3	3

El 98,7% de los participantes de la cohorte de 2024 indica que la experiencia servirá para su desarrollo profesional. Las habilidades desarrolladas más indicadas son las mismas que en la cohorte anterior: trabajo en equipo, comunicación y autoaprendizaje e iniciativa personal.

FIGURA (3)

Cohorte 2025: La experiencia me servirá para mi desarrollo profesional

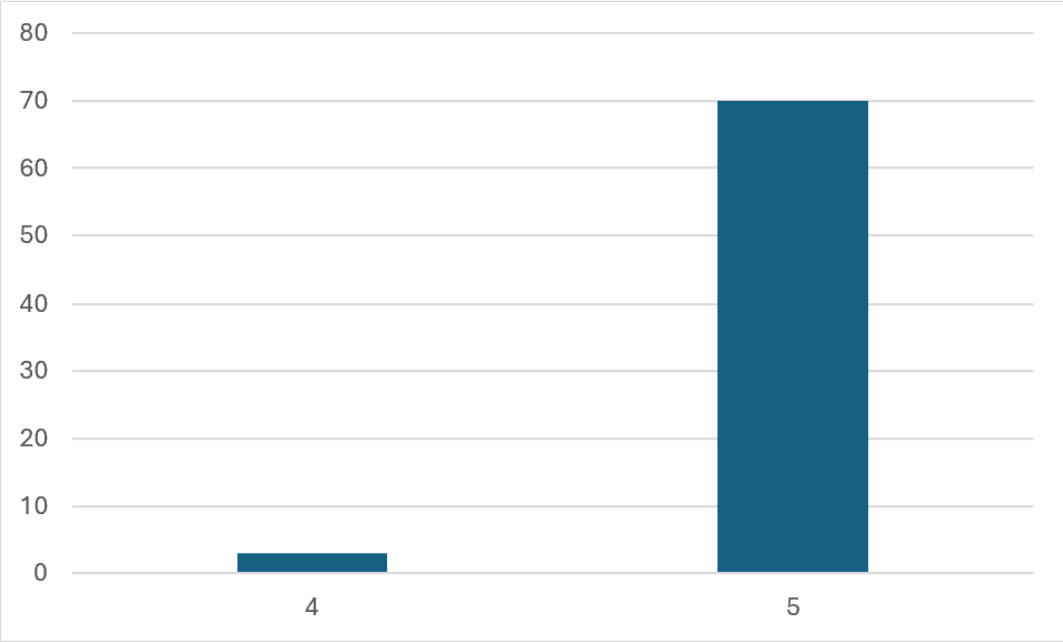


TABLE (3)

COHORTE 2025: TOTAL PONDERADO DE RESPUESTAS A LA PREGUNTA “¿QUÉ HABILIDAD PUDISTE DESARROLLAR DURANTE TU PARTICIPACIÓN EN EL PROGRAMA? SELECCIONA 3 OPCIONES SEGÚN GRADO DE IMPORTANCIA”

Habilidad	1ra opción (3 pts.)	2da opción (2 pts.)	3ra opción (1 pto.)	Total ponderado
Trabajo en equipo	18	18	14	104
Comunicación	24	9	11	101
Autoaprendizaje e iniciativa personal	9	14	19	74
Interacción social	15	16	12	89
Resolución de problemas	3	9	10	37
Empatía	1	1	2	7
Otro	0	0	2	2
Manejo de ansiedad	3	5	1	20

Finalmente, el 95,8% de la cohorte del 2025 indica que la experiencia servirá para su desarrollo personal. En cuanto a las habilidades desarrolladas, los estudiantes seleccionan con mayor frecuencia trabajo en equipo, comunicación e interacción social.

5.2. Encuesta aplicada a tutores de la universidad en Argentina

Con el fin de contrastar la experiencia desde los distintos actores clave en su desarrollo, se aplicó una encuesta a los estudiantes tutores universitarios en Argentina. Durante los tres años de desarrollo del Programa, han participado en cada año cuatro tutores. En total, ocho distintos tutores participaron, un tutor durante las tres ediciones, tres tutores en dos ediciones, y seis tutores en una edición.

Se destaca, entre las respuestas de los tutores, que la motivación principal para participar como tutor en el programa fue el desarrollo de habilidades de comunicación, liderazgo y trabajo en equipo. La segunda motivación más mencionada es contribuir al desarrollo académico de los estudiantes y participar activamente en la vida académica de la universidad en Argentina y también aprender de las perspectivas y experiencias de los estudiantes de la universidad chilena.

Al consultar sobre los tipos de liderazgos que el programa promueve en los estudiantes, la opción más respondida por los tutores fue “Liderazgo innovador o creativo” (respondida por todos los tutores), vinculada a la capacidad para generar ideas y proponer nuevas soluciones, seguida por “liderazgo social y comunitario” (por el 87,5% de los tutores), opción que tomaba en cuenta el compromiso con el entorno y la responsabilidad social. Otros tipos de liderazgos fueron señalados en menor medida; “liderazgo profesional”, vinculado a la proyección y desarrollo en el ámbito profesional, y “liderazgo colaborativo”, relacionado con la capacidad de trabajar en equipo y promover la participación. La opción de “liderazgo académico”, relacionado a la motivación para aprender y el compromiso con la formación universitaria, fue mencionado por una persona respondiente como importante, mientras que la opción “liderazgo intercultural”, vinculado al diálogo y por el respeto de la diversidad, no fue seleccionado entre los respondientes.

Los tutores fueron consultados sobre las habilidades que consideraban que los/as estudiantes de UA pudieron desarrollar durante la semana de liderazgo internacional. En las respuestas, la opción “Relacionarse e interactuar con pares de otros contextos” fue la más respondida, seguida de “Resolver problemas de forma creativa y autónoma”. “Colaborar en el trabajo de equipo”, fue mencionado en tercer lugar, seguido por la opción sobre “desarrollar empatía y comprensión intercultural”, y finalmente “gestionar la

ansiedad en situaciones nuevas” y “fortalecer el autoaprendizaje y la iniciativa personal” fueron las opciones menos seleccionadas.

Al consultar sobre las habilidades que los propios tutores pudieron desarrollar durante su experiencia en el programa, la mayoría optó por las siguientes opciones: “liderar grupos” y “obtener conocimiento académico en nuevas áreas”, seguidas de “mejorar la comunicación intercultural”. La opción “obtener conocimiento institucional sobre mi universidad” también fue marcada por la mitad de los respondientes, mientras que las opciones “resolución de problemas” y “manejo de estrés” fueron señaladas como de menor importancia.

6. Interpretación

A partir de los resultados de las encuestas aplicadas a los participantes y tutores, la experiencia del programa se articula en torno a seis hallazgos principales:

El programa se presenta como una alternativa de ampliación de acceso a la internacionalización: La movilidad de corta duración y financiada es un mecanismo de ampliación del acceso a la internacionalización para grupos de estudiantes con perfiles normalmente excluidos de los programas tradicionales de movilidad. Estos factores permiten abordar las barreras económicas y de trayectorias académicas de forma completa, incentivando la participación democrática y accesible a experiencias académicas y culturales internacionales por primera vez.

Consistencia en la percepción de habilidades transversales en los estudiantes: La percepción de desarrollo de habilidades entre cohortes de 2023, 2024 y 2025, evidencia una consistencia que permite indicar que el itinerario del programa es reconocido como efectivo para el fortalecimiento del perfil profesional de los participantes. Entre ellas destacan el trabajo en equipo, la comunicación, el autoaprendizaje y la iniciativa personal, también emergiendo en 2025 con mayor fuerza la interacción social, evidenciando el fuerte efecto que la convivencia grupal tiene en la adaptabilidad y relación con pares.

Doble dimensión del desarrollo en los tutores: La percepción del proceso personal de los tutores dentro de la experiencia de internacionalización en casa se caracteriza por una doble dimensión de crecimiento. Por un lado se encuentra el desafío de asumir el liderazgo y coordinar grupos de pares, y por otro, ampliar sus conocimientos académicos en diferentes disciplinas y mejorar su comunicación intercultural al interactuar con realidades universitarias distintas.

Convergencia en las percepciones sobre la dimensión social y colaborativa: Tanto estudiantes como tutores destacan el carácter social y colaborativo del programa, valorando de forma más prominente las habilidades de trabajo en equipo, comunicación y relacionamiento con pares de otros contextos.

Divergencia en la percepción del desarrollo de autoaprendizaje: Las diferencias sobre la percepción del desarrollo de las habilidades de autoaprendizaje, la que es altamente valorada por los estudiantes pero invisible desde el rol del tutor.

Tensiones y brechas en las nociones de interculturalidad en tutores: A partir de las respuestas de los tutores, se observa un conocimiento limitado sobre el término interculturalidad, lo que explica que ninguno haya seleccionado la alternativa de “liderazgo intercultural”. Este hallazgo indica la necesidad de manifestar de forma más evidente la dimensión intercultural dentro de la tutoría y mediación pedagógica del programa.

En síntesis, los datos sugieren que programas de movilidad como el descrito en este documento cumplen dos roles fundamentales. Por un lado, amplían las oportunidades de internacionalización, y por otro, consolidan el desarrollo de competencias transversales críticas para la vida académica y la empleabilidad, otorgando oportunidades adecuadas al perfil del estudiante normalmente subrepresentado en instancias de internacionalización.

Sin embargo, a su vez, se evidencia la necesidad de reforzar dentro de la planificación del programa las habilidades a desarrollar tanto en el rol de estudiante como en el rol del tutor, con el fin de que los aprendizajes esperados sean alcanzados de forma efectiva.

7. Conclusión

A partir del análisis de los datos presentados, se puede concluir que el programa internacional de movilidad presencial, corta e intensiva, presentado en este estudio de caso representa un mecanismo viable para ampliar el acceso a la internacionalización de grupos históricamente subrepresentados en instancias de movilidad internacional. Sin embargo, requiere de un compromiso institucional sustantivo en cuanto al financiamiento, lo que puede no ser efectivo para muchas instituciones de educación superior.

Si bien los datos analizados indican que el programa en sí mismo no resuelve las desigualdades socioeconómicas ni garantiza por sí solo el desarrollo de competencias interculturales, sí dejan en evidencia que programas de este tipo amplían significativamente las oportunidades para

estudiantes de sectores vulnerables, quienes perciben fortalecidas habilidades transversales, tales como el trabajo en equipo, la comunicación, el autoaprendizaje y la integración social, indispensables para el futuro desempeño profesional.

El análisis sobre las percepciones y nociones de liderazgo dejan de manifiesto la importancia de explicitar e intencionar la incorporación de la dimensión intercultural en las experiencias de movilidad regional. El análisis de los datos sugiere que la interculturalidad se vive por parte de los estudiantes y los tutores de manera explícita pero no de manera reflexionada. En este sentido, es necesario incorporar un componente conceptual-pedagógico tanto en el diseño, como en la implementación y cierre del programa para ayudar a reflexionar acerca de todas las dimensiones de la interculturalidad.

Finalmente, el programa releva el valor de la cooperación entre instituciones universitarias chilenas y argentinas, las que a través de sus similitudes y diferencias culturales desarrollan colaboraciones que permiten beneficiar bidireccionalmente a las comunidades académicas y de gestión universitaria de ambas instituciones.

8. Implicaciones y limitaciones

Los datos y análisis presentados en este artículo sirven de base para proyectar el impacto del programa en las trayectorias académicas de los participantes. Por lo tanto, sería interesante realizar un estudio lineal que efectivamente pruebe cómo el programa contribuyó a que los estudiantes ingresaran a la fuerza laboral, tanto desde su percepción como desde factores como el tiempo para encontrar el primer trabajo, las habilidades requeridas por los empleadores, entre otros.

También se debe reconocer que las encuestas hasta ahora aplicadas solamente sirven para medir las percepciones sobre el desarrollo de habilidades, sin embargo, es factible aplicar instrumentos que efectivamente midan el progreso de los participantes en el desarrollo de las principales habilidades mencionadas: trabajo en equipo, comunicación, autoaprendizaje e iniciativa personal, e integración social. En esa línea sería interesante aplicar instrumentos que permitan la medición y certificación de habilidades blandas por medio de encuestas aplicadas a los participantes y evaluaciones entre pares.

Asimismo, es importante integrar en las encuestas a los docentes y equipos de gestión, con el fin de contrastar desde las diversas perspectivas la contribución del programa a la institución receptora, para constatar la bidireccionalidad del programa y el beneficio mutuo.

Bibliografía

- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 59-71). Springer.
<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-319-20877-0.pdf>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood.
<https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>
- Canales, A., & De los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria chilena. *Calidad en la Educación*, (30), 49-83.
<https://doi.org/10.31619/caledu.n30.188>
- Castro, A. (2007). *Teoría y evaluación del liderazgo*. Paidós.
- Gacel-Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe. Desafíos y factibilidad. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 401-425.
<https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570>
- Ganga-Contreras, F., Rodríguez-Ponce, E., Navarrete, E., & Pedraja-Rejas, L. (2018). Relevancia del liderazgo en el gobierno de las universidades iberoamericanas. *Interciencia*, 43(3), 160-167.
- García Cabrero, B., Ponce Ceballos, S., García Vigil, M. H., ..., & Aceves Villanueva, Y. (2016). Las competencias del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Perfiles Educativos*, 38(151), 104-122. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100104&lng=es&tlng=es
- Ministry of Education of Chile. (2025, May 30). *Gratuidad en la educación superior* [Fact sheet]. ChileAtiende. <https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/43203-gratuidad-en-la-educacion-superior>
- Ministry of Education of Chile. (n.d.). *Subsidy by type of establishment*. Ayuda Mineduc. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/subvencion-segun-tipo-de-establecimiento-4>
- Oregioni, M. S. (2021). Internacionalización universitaria y redes de cooperación sur-sur. *Revista Ciencia, Tecnología y Política*, 4(6), e057. <https://doi.org/10.24215/26183188e057>
- Quiñones, L., & Espiritu-Álvarez, F. (2023). Una revisión de la investigación empírica sobre liderazgo transformacional en universitarios (2014-2023). *Propósitos y Representaciones*, 11(3), e1871. <https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n3.1871>
- Universidad en Chile. (n.d.). *Nuestra misión* [Misión institucional]. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Chile. (2021). *Resolución de Rectoría N° 015/2021. Actualiza el plan de desarrollo estratégico 2019-2023*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Chile. (2022a). *Resultados instrumento. Programa Zero: Cuéntanos de ti*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Chile. (2022b). *Resolución de Rectoría N° 154/2022. Actualiza la Política de Internacionalización*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Chile. (2025). *Anuario institucional 2023*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Argentina. (2023). *Informe de gestión 2023*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Argentina. (2024, June 5). *Informe de gestión 2024: Compromiso con la comunidad y el territorio*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Universidad en Argentina. (n.d.). *Misión, visión y valores institucionales*. [URL omitida por motivos de anonimato]
- Vallaes, F., De la Cruz, C., & Sasía, P. (2009). *Manual de responsabilidad social universitaria*. Banco Interamericano de Desarrollo / McGraw-Hill Interamericana.
https://www.researchgate.net/publication/265395619_Manual_de_Responsabilidad_Social_Universitaria

Biografía

Lovisa Ericson posee un Máster en Administración Pública de la Universidad de Göteborg, Suecia, y un Master de Sciences-Po París. Con más de 20 años de experiencia en cooperación internacional y educación superior, se desempeña como Directora de Relaciones Internacionales en la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM), Argentina. Es Vicepresidenta del Foro Argentino para la Educación Internacional (FAEI).

Camila Fernanda Bravo Órdenes es Magíster en Educación Superior por la Pontificia Universidad Católica de Chile y Directora de Relaciones Internacionales en una destacada universidad privada chilena. Con más de 16 años de trayectoria educativa, preside la Comisión de Relaciones Internacionales de la CUP, integra el Directorio de Learn Chile. Se especializa en internacionalización, diplomacia académica, aseguramiento de la calidad y gestión estratégica en educación superior.