

INVESTIGACIONES

Medición de impacto sobre la competencia intercultural en el uso de proyectos COIL como herramienta de innovación docente para la internacionalización curricular

Measuring the impact on intercultural competence in the use of COIL projects as a teaching innovation tool for curricular internationalization

Anoek van den Berg^a

Richard Gillibrand^a

Catherine Rebolledo-García^a

^a Universidad Diego Portales, Chile.

anoek.vandenbergh@udp.cl, richard.gillibrand@udp.cl, catherine.rebolledo@mail udp.cl

RESUMEN

Este estudio tiene por objetivo evaluar el impacto de las experiencias de intercambio virtual bajo la metodología COIL en la autoperccepción de la competencia intercultural de estudiantes de la Universidad Diego Portales (UDP). Se utilizó un enfoque mixto. Los datos se recogieron a través de encuestas a estudiantes antes y después de participar en el programa COIL, y se complementaron con entrevistas a profesores involucrados. Los resultados mostraron un aumento significativo en la autoperccepción de la competencia intercultural entre las y los estudiantes que participaron en el programa. El estudiantado destacó la mejora en sus habilidades de comunicación intercultural y colaboración en equipos multiculturales. La metodología COIL tiene un impacto positivo en la autoperccepción de la competencia intercultural de estudiantes. Se recomienda su integración en el currículo académico para fomentar una educación más global e inclusiva.

Palabras clave: competencia intercultural, intercambio virtual, COIL, educación superior, internacionalización.

ABSTRACT

This study aims to evaluate the impact of virtual exchange experiences using the COIL methodology on the self-perception of intercultural competence among students at Universidad Diego Portales (UDP). A mixed-methods approach was employed. Data were collected through surveys administered to students before and after participating in the COIL program and were supplemented by interviews with involved faculty members. The results showed a significant increase in the self-perception of intercultural competence among the students who participated in the program. The students highlighted improvements in their intercultural communication skills and their ability to collaborate in multicultural teams. The COIL methodology has a positive impact on students' self-perception of intercultural competence. Its integration into the academic curriculum is recommended to promote a more global and inclusive education

Key words: Intercultural competence, virtual exchange, COIL, higher education, internationalization.

1. INTRODUCCIÓN

Hay múltiples interpretaciones sobre la internacionalización de las Instituciones de Educación Superior (IES) que con los años se han modificado y, sobre todo, ampliando según contextos y realidades diferentes en cada país, región y continente. Por ello, es importante reconocer que hay definiciones más reduccionistas que abordan más bien solo un área de la internacionalización de las IES, como también hay nuevas tendencias que proyectan la medición del aporte de la internacionalización de la IES a través de la conexión y el impacto que puede tener, o no, a la sociedad global (De Wit, 2002; De Wit & Adams, 2010; Knight, 2008).

Dentro de este debate que se ha venido intensificando los últimos diez años, en que transitamos desde la base de una comprensión de la internacionalización de las IES como movilidad internacional, hacia una que fue agregando componentes, estrategias y horizontes más allá de un “extra” para la educación, sino una línea estratégica e integral de transformación que busca mejorar la calidad de los procesos educativos. “Como para la comunidad internacional la dimensión de la educación superior ha ganado más atención y reconocimiento, las personas tienden a utilizarla de la manera que mejor se adapta a sus objetivos” afirmó De Wit en 2002 (p. 14). Knight (2008) agrega a eso la confirmación de que el significado de la internacionalización de las IES requiere de una actualización constante debido a que “La dimensión internacional de la educación superior ha ido aumentando constantemente en importancia, alcance y complejidad” (p. 3).

2. LA RELEVANCIA DE LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS/AS GLOBALES

En línea con el ímpetu de incorporar mayor diversidad, han surgido nuevas voces desde el Sur Global como Heleta y Chasi (2023) que critican la definición de Knight con una mirada descolonizadora, argumentando que la internacionalización ha tomado el paradigma occidental como base y le queda mucho por aprender de otras áreas geográficas donde el desarrollo de las sociedades no ha quedado atrás, o tal vez mejor dicho, ha tomado caminos diferentes que agregan puntos de vista y contextos críticamente relevantes para entender y enriquecer la internacionalización de las IES hoy. La posición hegemónica del Norte Global ha dejado un sesgo que genera riesgos de producir relaciones de poder desiguales, o repetir patrones históricos a través de la Educación Superior. Stein y McCartney (2021) argumentan que se pierde una oportunidad de quebrar con flujos de recursos extractivos y solo se profundiza la desigualdad global de los poderes desde las IES. Esto también ha sido nominado por De Wit (2002) y Mestenhauser (2002) como “*colonialismo académico*” o “*etnocentrismo académico*”, haciendo referencia a la necesidad de incorporar nuevas voces y perspectivas para generar espacios de formación académica que buscan aportar a cambiar esta narrativa.

Leal, Finardi y Abba (2024) señalan en esta misma línea que promover una perspectiva de la internacionalización de las IES desde y para el Sur Global implica el reconocimiento, más que la supresión, de la pluralidad epistémica del mundo. Bajo ese objetivo de diversificación ellas argumentan la necesidad de reconocer a la universidad como productora y reproductora histórica de jerarquías coloniales; concebir el Sur Global como un campo de

desafíos epistémicos; tener una visión reduccionista de la cooperación Sur-Sur; y ampliar el horizonte epistemológico de la internacionalización, para contribuir a vislumbrar nuevos horizontes para las IES. Dichos horizontes valoran la pluriversidad, la interculturalidad, la sostenibilidad y la justicia social global (p. 35). En esta misma línea, Latorre y Crăciun (2023) agregaron una nueva clasificación y caracterización de universidades periféricas o remotas, argumentando que este no está dado por su posición geográfica siquiera, sino por una serie de variables multidimensionales que posicionan a las IES en lejanía respecto al centro imaginario, refiriéndose con ello al hecho de que algunas universidades quedan en los márgenes del conocimiento y del interés en general.

Dicho lo anterior, surge la necesidad inminente de crear espacios curriculares donde la internacionalización pueda ser parte de la formación académica del estudiantado de manera regular e integral, permitiendo el desarrollo de competencias que fomentan el análisis crítico y comparativo, la colaboración interdisciplinaria, la colaboración en equipos multiculturales y la comunicación intercultural. Esto quiere decir que, independientemente de donde el estudiantado trabaje a futuro, su entorno profesional demandará competencias que le permiten adaptarse a ambientes diversos a nivel cultural. Con el lanzamiento de los Objetivos del Desarrollo Sostenible y su Agenda 2030 (Gamez, 2022), se suma a la evidencia de la necesidad de espacios formativos que permitan colaborar tanto interdisciplinariamente como a nivel internacional, dado que enfrentamos desafíos comunes y transfronterizos, aunque con realidades locales con matices y contextos cambiantes.

¿Cómo entonces aterrizar estos conceptos a los niveles curriculares para que podamos, desde las IES, aportar a una formación global? Es un desafío que exige una mirada holística a las mallas curriculares y a diferentes niveles, analizando desde el perfil de egreso hasta los programas de estudio. Pero antes que todo, ¿cómo vamos a medir esta internacionalización curricular y su aporte a, por ejemplo, el perfil de egreso?

3. LA INTERNACIONALIZACIÓN EN CASA Y CURRICULAR COMO VÍA DE DEMOCRATIZACIÓN E INCLUSIÓN EN LAS INTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La internacionalización del currículum busca la incorporación de una dimensión internacional, intercultural y/o global en el contenido del currículum, en los resultados de aprendizaje, las tareas de evaluación, la docencia, los métodos y los servicios de apoyo (Leask, 2012), así como en los programas, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las actividades extracurriculares, la vinculación con grupos étnicos locales y la investigación (Knight, 2006). En esa misma dirección, Beelen y Leask (2011) expresan que la internacionalización en casa permite ofrecer un conjunto de instrumentos y actividades en las mismas universidades, que permiten que el estudiantado pueda desarrollar competencias internacionales e interculturales sin la necesidad de viajar fuera del país.

Dentro de América Latina el mejor ejemplo de la desigualdad global en la Educación Superior es revisar las cifras de movilidad estudiantil, dado que, comparado con el Norte Global, estas son abismantemente diferentes. En América Latina en promedio moviliza 3,5% de su estudiantado al extranjero, de los cuales más de la mitad transita hacia el Norte Global en búsqueda de mejores oportunidades, y solo un 38% lo hace dentro de la región. En ese promedio, Chile está cerca del 0,8 % de la matrícula total entre las universidades del Consejo

de Rectoras y Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH, 2021), lo que evidencia la necesidad de atender competencias y conocimientos internacionales, interculturales y/o globales para el estudiantado en espacios locales, dado que el acceso a las oportunidades en el extranjero es muy bajo en comparación con la población estudiantil total.

A nivel nacional, la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), en su última publicación sobre el aseguramiento de la calidad y la internacionalización de la Educación Superior (Cuaderno 17), repite el foco tradicional sólo en movilidad. En este documento, se expone y analizan tres elementos principales que se radican en: la movilidad del pregrado, la internacionalización del postgrado y de la investigación, cuantificando la internacionalización de las universidades mediante la medición en estas áreas a través de la cantidad de estudiantes y/o académicos/as movilizados/as o recibidos/as, aparte de un catastro de convenios internacionales suscritos CNA, 2022). Cabe señalar que se menciona una valorización importante del grupo de estudiantes que visita Chile para sus estudios superiores, agregando un componente intercultural dentro de las instituciones chilenas con su presencia (Espinoza y Lufin, 2020). Sin embargo, no refiere ninguna medición de la interacción que tenga este grupo durante su estancia en las instituciones chilenas con el estudiantado local, por lo que dificulta entender el alcance que esto pueda tener.

La internacionalización del currículo se presenta como una posibilidad y como una necesidad para trabajar con el estudiantado, más allá de la movilidad internacional estudiantil, es crucial establecer un vínculo con la oportunidad surgida de la digitalización global y la relevancia de que Chile sea uno de los países con mayor conectividad a Internet, figurando en el top 10 mundialmente según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2023). Especialmente durante y después del aprendizaje forzado en el uso de herramientas digitales para la docencia y el aprendizaje, tanto para estudiantes como para docentes, se ha abierto la posibilidad de incorporar herramientas virtuales como una estrategia a largo plazo para incluir a un mayor porcentaje del estudiantado en la internacionalización y fortalecer su formación académica.

Dentro de la internacionalización curricular pondremos foco en este artículo sobre una de las metodologías que ha tenido un auge importante durante y posterior a la pandemia, que utiliza las herramientas virtuales como eje central de la interacción entre estudiantes de dos o más países: *Collaborative Online International Learning (COIL)*. Este enfoque pedagógico permite, a través de ciertos criterios de calidad y dinámicas de interacción, incorporar una dimensión internacional e intercultural al proceso formativo y resultados de aprendizaje, mediante experiencias cortas e intensivas que solo requieren de una conexión a internet.

4. COIL COMO ENFOQUE PEDAGÓGICO QUE BUSCA IMPULSAR LA FORMACIÓN GLOBAL

En el pasado, el desarrollo curricular estaba enfocado en el “qué” está aprendiendo el estudiantado; sin embargo, ahora el foco se encuentra en el “cómo” estudiantes están aprendiendo (Zhang y Pearlman, 2018). COIL puede democratizar el acceso a experiencias educativas internacionales, ya que no todo el estudiantado puede participar en programas de intercambio tradicionales por restricciones económicas, familiares o de otra índole. Al ofrecer una alternativa virtual, COIL amplía las oportunidades de aprendizaje global a un

mayor número de estudiantes, contribuyendo así a la equidad educativa (Helm y van der Velden, 2020).

El modelo COIL se fundamenta en la integración de tecnologías digitales en el proceso educativo, lo que permite superar las barreras geográficas y temporales tradicionales. Según Rubin (2017), COIL ofrece a estudiantes la oportunidad de participar en experiencias educativas internacionales sin la necesidad de desplazarse físicamente, lo cual es especialmente relevante en un contexto de globalización y accesibilidad tecnológica. Este modelo promueve el desarrollo de capacidades interculturales del cuerpo estudiantil a través de entornos de aprendizaje colaborativo internacionales en línea (Meza, 2018).

La planificación y ejecución de un proyecto COIL implica la coordinación de al menos dos docentes de universidades en diferentes zonas geográficas distantes, normalmente de otro país, en el que las y los estudiantes desarrollan un proyecto colaborativo. Adicionalmente, la implementación de COIL requiere de una planificación meticulosa y una coordinación efectiva entre el cuerpo docente involucrado.

El modelo COIL se desarrolla a través de 4 etapas claves que aseguran una colaboración efectiva y enriquecedora. Según Rubin y Guth (2015), el proceso comienza con la etapa de *preparación*, donde los docentes de las instituciones colaboradoras se comunican y diseñan el proyecto conjunto, definiendo objetivos de aprendizaje y métodos de evaluación. Es fundamental que estos diseñen actividades y proyectos que no solo fomenten el aprendizaje del contenido específico de la materia, sino que también promuevan habilidades de comunicación intercultural, resolución de problemas y trabajo en equipo. Este enfoque no solo enriquece el aprendizaje académico, sino que también prepara a estudiantes para enfrentar desafíos en un mundo cada vez más interconectado. La siguiente etapa es la *implementación*, que se divide en 4 fases esenciales para asegurar una colaboración efectiva entre el estudiantado. Según Guth (2013), la implementación comienza con la *formación de equipos interculturales*, donde estudiantes de diferentes universidades se agrupan para trabajar juntos. Luego, se realiza la fase de **introducción**, en la que el estudiantado participa con una actividad rompehielos, en la que se presentan, comparten expectativas y establecen normas de comunicación. Luego, se entra en la fase de **colaboración activa**, en la que los equipos trabajan en las tareas asignadas, empleando herramientas digitales para la comunicación sincrónica y asincrónica, como videoconferencias, foros de discusión y documentos compartidos. Durante esta fase, el estudiantado aplica habilidades de negociación y resolución de problemas para completar el proyecto, mientras que los docentes facilitan y monitorean el progreso, proporcionando orientación y retroalimentación.

La etapa de *retroalimentación* sigue, en la que el cuerpo docente proporciona comentarios continuos y el estudiantado reflexiona sobre las dinámicas interculturales y lo indispensable de la colaboración intercultural e internacional. Finalmente, la presentación de resultados culmina la etapa de implementación, donde los equipos presentan sus productos finales, comparten aprendizajes y reciben una evaluación (O'Dowd, 2018). La última etapa del proceso es la *evaluación*, en la que tanto estudiantes como docentes analizan los resultados del proyecto, reflexionan sobre las experiencias interculturales vividas y evalúan el logro de los resultados de aprendizaje establecidos (Helm y van der Velden, 2020). Este ciclo de preparación, implementación, retroalimentación y evaluación garantiza que los proyectos COIL sean efectivos en aprendizaje académico y en el desarrollo de competencias interculturales.



Figura 1. Ciclo de la metodología COIL.

Fuente. Elaboración propia.

Para completar el ciclo de un proyecto COIL será necesario el compromiso y la flexibilidad del estudiantado, así como del soporte institucional. La instituciones y docentes deben estar dispuestos a adaptar sus calendarios académicos y metodologías para facilitar la colaboración internacional. Por lo que las políticas de las instituciones de educación, sus capacitaciones y apoyo técnico son esenciales para garantizar una implementación efectiva y exitosa.

4.1. MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES

Es relevante exponer cuál es el modelo educativo de la Universidad Diego Portales (UDP) y como se acopla el uso de COIL en este modelo. La UDP tiene como proyecto académico formar profesionales con un alto dominio teórico y práctico de su futuro campo laboral y disciplinario, y comprometidos con el desarrollo social, económico y cultural del país. Los principales lineamientos de este modelo educativo son: la formación profesional de calidad, la conexión entre docencia e investigación, formación integral, comprometida con el desarrollo del país, la internacionalización y la educación continua. Dentro del lineamiento respecto a la internacionalización se hace referencia a esta área de la siguiente manera:

La UDP promueve actividades de movilidad internacional con universidades extranjeras con la intención de exponer a académicos y estudiantes a experiencias formativas y de colaboración de primer nivel. Facilita las actividades de internacionalización a través de un conjunto de instrumentos como reglamento de convalidación de asignaturas por movilidad internacional, reglamento de movilidad estudiantil internacional y su reglamento de estudiantes de pregrado, las que se suman a una gradual internacionalización del currículum, otorgando oportunidades para integrar una mirada global en la formación profesional (Modelo Educativo UDP, 2024).

En base a esta declaración se puede comprender la relevancia de la internacionalización para la UDP, aunque focalizado en mayor medida en dinámicas que componen elementos de desplazamiento físico a otros lugares para lograr los aprendizajes y el reconocimiento de estas experiencias dentro del currículum. Después de un proceso de reflexión y la experiencia de la pandemia, se ha actualizado la Política de Internacionalización en

UDP, agregándole el área de Formación Global, eje que se centra en las acciones de internacionalización en casa y del currículum para fomentar la integración de la perspectiva y dimensión internacional en espacios formativas dentro de la misma universidad.

Dentro de las carreras y programas ofrecidos por la UDP, hay un enfoque internacional que permite articular a nuestro estudiantado y al plantel académico con actores relevantes en el mundo, asegurando que la docencia y la investigación estén alineadas con temáticas y contenidos pertinentes a nivel mundial. La formación de una ciudadanía global requiere crear y fortalecer una oferta académica internacional e internacionalizada, mediante estrategias de internacionalización del currículo que integren estrategias pedagógicas, bibliografía y/o idiomas, facilitando un acercamiento a realidades culturales. Estos elementos están cubiertos en el Eje de Formación Global de la Política de Internacionalización, con diferentes programas y mecanismos, de los que nos centraremos en la internacionalización curricular, específicamente en la implementación de proyectos COIL.

4.2. COIL EN LA UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES

Desde 2022, la DGRII implementó el Fondo de Internacionalización de los Procesos de Aprendizaje (FIPA), que permite financiar el diseño de proyectos COIL entregando apoyo al cuerpo docente. Dentro del FIPA, aparte de un financiamiento para el diseño, se entrega un programa de acompañamiento pedagógico de parte de la DGRII y la DDCD para diseñar e implementar proyectos COIL en la UDP. Este Fondo ha permitido visibilizar, reconocer y apoyar de manera concreta el uso y evaluación institucional de COIL como enfoque pedagógico y ha buscado a su vez, asegurar que se cumpla el ciclo de la metodología COIL.

En mayo del año 2023, la Universidad Diego Portales promulgó su Política de Internacionalización, la cual tiene por objetivo enmarcar los lineamientos de la internacionalización, que se define como un proceso intencional y transversal que asegura y facilita la integración de una dimensión internacional, intercultural y/o global al quehacer universitario, para mejorar la calidad y pertinencia de la docencia de pregrado y postgrado, investigación, innovación y creación, incrementando así el impacto y aporte de su quehacer a la resolución de desafíos globales.

Esta política contiene cuatro ejes; Movilidad Estudiantil, Cooperación Internacional, Gestión de la Internacionalización y finalmente el de la Formación Global, esta última busca promover todas las actividades de internacionalización en casa y el currículum. Dentro de este eje es prioridad ampliar y profundizar las acciones de internacionalización del currículum a través de los procesos de (re)diseño curricular de las carreras y programas, con el objetivo de materializar la formación global a través de los planes de estudio, buscando aportar a concretar su aporte a los perfiles de egreso.

La Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRII) en conjunto con la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente (DDCD) de la Vicerrectoría Académica de la UDP han capacitado al cuerpo académico de la universidad para promover el conocimiento sobre la Formación Global en particular, y en su bajada práctica hacia la docencia, sobre la metodología COIL para incorporar la internacionalización al currículum. Entre 2022 y 2023 se han realizado 3 capacitaciones a 60 docentes de la UDP. Desde esa fecha, se diseñaron e implementaron 7 proyectos de los que se lograron obtener datos de medición que permiten analizar el valor de estas experiencias en términos de la competencia intercultural, elemento que se busca trabajar de manera específica mediante estas experiencias. En la UDP

se ha esforzado en institucionalizar el esfuerzo, acompañamiento y reconocimiento al cuerpo docente y al estudiantado que participa en los proyectos COIL, para fomentar su uso, pero también poder medir su impacto en miras a una mejora continua y concretizar su valor a lo declarado en los programas de estudio.

A través de la Vicerrectoría Académica, se han articulado esfuerzos conjuntos con el Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA), cuyo objetivo es promover metodologías innovadoras en el proceso formativo de los estudiantes, enfatizando el uso de herramientas tecnológicas. Es en este contexto que el CREA complementa el apoyo institucional proporcionado por la Dirección General de Relaciones Internacionales e Institucionales (DGRII) y la Dirección de Desarrollo Curricular (DDCD), colaborando en los proyectos COIL. El modelo COIL no podría funcionar sin su componente virtual, por lo que es imprescindible proporcionar asesoría a los docentes sobre las mejores herramientas, de acuerdo con las tareas y modalidades de interacción definidas en el proyecto. En los procesos de diseño COIL, hemos identificado que los proyectos se robustecen en calidad cuando se combinan adecuadamente las herramientas virtuales para la interacción entre el estudiantado, lo que permite obtener mejores resultados en la valoración tanto por parte del cuerpo docente como del estudiantado.

Para poder monitorear y validar el modelo de implementación COIL en UDP, la DGRII ha implementado una ficha de diseño estandarizada para los proyectos COIL, la cual debe aprobarse antes de su implementación, donde se presentan la individualización del proyecto e información de las asignaturas e instituciones colaboradoras, cantidad de estudiantes, resultados de aprendizajes, descripción de actividades a realizar antes, durante y después de la implementación del COIL, así como las herramientas tecnológicas y soporte técnico que necesitarán. Esta ficha permite una supervisión y acompañamiento de parte de la institución, como también claridad por parte del cuerpo docente y estudiantil sobre las expectativas, formatos e idioma de interacción, dinámicas de evaluación y otros factores relevantes. Este documento ha demostrado en la práctica ser una herramienta clave en buscar una optimización del diseño y desarrollo de los proyectos COIL, permitiendo monitorear y evaluar de manera constante el cumplimiento de los objetivos y resultados propuestos.

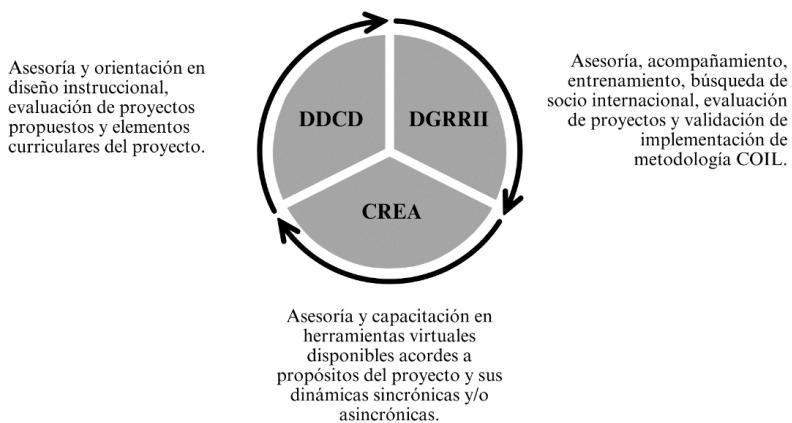


Figura 2. Modelo de acompañamiento pedagógico UDP a proyectos COIL.

Fuente. Elaboración propia.

5. PRESENTACIÓN DEL INSTRUMENTO

La metodología de este estudio se basa en la aplicación de un cuestionario de autopercepción de competencias interculturales, adaptado por la DGRII y la DDCD de la Universidad Diego Portales. Este cuestionario se administra en dos momentos: antes y después de que el estudiantado haya participado del proyecto COIL. El objetivo es evaluar los cambios en la autopercepción de sus competencias interculturales a lo largo del programa.

El instrumento diseñado se ha validado en 2 instancias, la primera por el comité de internacionalización, el cual se integra por 10 personas, cada uno de ellos representante de una de las facultades de la Universidad. La segunda instancia, ha sido la validación del instrumento con la DDCD de la Universidad Diego Portales.

Tabla 1. Integrantes Comité Internacionalización 2023

<i>Nombre Facultad</i>	<i>Género Integrante</i>
Administración y Economía	Femenino
Arquitectura, Arte y Diseño	Femenino
Ciencias Sociales e Historia	Masculino
Comunicación y Letras	Femenino
Derecho	Femenino
Educación	Masculino
Ingeniería y Ciencias	Masculino
Medicina	Masculino
Psicología	Masculino
Salud y Odontología	Femenino

Nota. Elaboración propia.

El presente análisis de resultados surge a partir de este instrumento de investigación diseñado para evaluar el impacto en la autopercepción de competencias interculturales de las y los estudiantes, en el contexto de su participación en un programa de intercambio virtual. El instrumento ha sido adaptado por el DGRII de la Universidad Diego Portales, a partir de un cuestionario de la Universidad de Purdue de los Estados Unidos, quienes a su vez desarrollaron el cuestionario en base a una rúbrica de valor del conocimiento intercultural creada por la Asociación Estadounidense de Colegios y Universidades (AAC&U por sus siglas en inglés). Este instrumento se aplica antes y después de la experiencia de intercambio virtual, para analizar y comprender los cambios y el desarrollo de las competencias interculturales del estudiantado que en su formación disciplinar les permite interactuar y adaptarse a la diversidad cultural desde un enfoque de relacionamiento interpersonal combinado con elementos de aprendizaje del área disciplinar propio.

5.1. ESTRUCTURA DEL INSTRUMENTO

Este instrumento se divide en dos secciones: la primera sección se enfoca en aspectos específicos de la competencia intercultural, mientras que la segunda permite al estudiantado evaluar y sugerir opiniones sobre el proyecto COIL.

5.1.1. Primera Sección: Comportamientos Interactivos Interculturales

La tabla 2 muestra la primera sección del instrumento, en la que se presentan 14 declaraciones que reflejan diferentes comportamientos interculturales. Cada declaración incluida en el instrumento está diseñada para medir aspectos específicos del estudiantado, tales como su apertura, curiosidad, habilidades de comunicación, habilidades de empatía, autoconciencia y conocimiento del panorama mundial en interacciones interculturales. Utilizando una escala de valoración de seis puntos, tal como muestra la tabla 3, el estudiantado calificó el grado en que cada declaración representa sus comportamientos. Esta sección, aplicada en la encuesta inicial previa a la experiencia de internacionalización, proporciona una medida inicial del grado de apertura y adaptabilidad cultural del estudiantado antes de su experiencia en el intercambio virtual.

Tabla 2. Preguntas de instrumento, primera sección

Nº	Declaraciones
1	Estoy abierto(a) a iniciar interacciones con personas que son culturalmente diferentes a mí.
2	Me reservo el juicio durante las interacciones con personas culturalmente diferentes a mí.
3	Hago preguntas sobre otras culturas diferentes a la mía.
4	Busco respuestas a preguntas sobre diferencias culturales.
5	Entiendo las diferencias en las formas de comunicación verbal en diferentes culturas.
6	Entiendo las diferencias en las formas de comunicación no verbal en diferentes culturas.
7	Utilizo una visión del mundo diferente a la mía para interpretar los puntos de vista y acciones de personas de diferentes culturas.
8	Actúo de manera solidaria reconociendo los sentimientos de otros grupos culturales.
9	Entiendo la importancia de la política, la historia, las creencias, los valores, la economía y los estilos de comunicación para los miembros de otros grupos culturales.
10	Diferencio las creencias, valores, estilos de comunicación, costumbres, política, historia y economía complejas de otros grupos culturales.
11	Soy consciente de mis propias reglas y prejuicios culturales.
12	Puedo describir mis reglas y prejuicios culturales personales.
13	Busco activamente mejorar mi comprensión de diferencias entre culturas.
14	Soy consciente de cómo mis propias experiencias han dado forma a mis reglas personales o prejuicios sobre las diferencias culturales.

Nota. Elaboración propia.

Finalmente, esta misma sección de la encuesta se aplica nuevamente al culminar el proyecto de intercambio virtual, la cual brinda una base de datos que, en contraste con las respuestas iniciales, deriva en el análisis del impacto en la autopercepción de competencias interculturales en el estudiantado.

Tabla 3. Opciones y valoración a declaraciones de sección 1 del instrumento

Valoración	Significado	Opción que representa comportamientos
1	En absoluto	No soy consciente/no reconozco este comportamiento.
2	Bajo grado	Soy consciente y reconozco este comportamiento.
3	Grado medianamente bajo	Coopero/cumplio con este comportamiento si es requerido por otros.
4	Grado medianamente alto	Reconozco el valor de este comportamiento y lo prefiero por encima de otros.
5	Alto grado	Este comportamiento es una prioridad importante para mí.
6	Muy alto grado	Este comportamiento es natural y habitual para mí.

Nota. Elaboración propia.

5.1.2. Segunda Sección: Apartado de valoración de la experiencia de Intercambio Virtual

Esta sección se aplica sólo en la encuesta final del proyecto COIL y busca recolectar información sobre la experiencia que, además de servir de insumo de análisis de los resultados esperados, se usa para elaborar un informe final de proyecto entregado a los docentes para destacar fortalezas y levantar sugerencias de mejora continua para futuras implementaciones, lo que representa la etapa de evaluación de la metodología COIL.

En esta oportunidad el estudiantado responde a una evaluación de la experiencia de intercambio virtual utilizando una escala de valoración de 5 puntos en escala Likert, tal como se ve en la tabla 4, respondiendo a las declaraciones, más una pregunta abierta, como se muestra en la tabla 5. Cada pregunta está diseñada para evaluar el impacto para el estudiantado del proyecto COIL para su formación académica y disciplinar, además del grado de apoyo docente y tecnológico recibido durante el proyecto.

Tabla 4. Escala de Likert de valoración al proyecto COIL

Muy en desacuerdo	1	2	3	4	5	Muy de acuerdo
-------------------	---	---	---	---	---	----------------

Nota. Elaboración propia.

Tabla 5. Sección de valoración general de la experiencia COIL

En general, evalúo el COIL como una experiencia enriquecedora que aporta a mi formación académica.
La presentación inicial del proyecto fue claro y me entregó toda la información necesaria para poder desarrollar el proyecto.
El apoyo docente fue bueno y claro.
El apoyo tecnológico y las herramientas utilizadas fueron adecuadas para una buena ejecución del proyecto.
La experiencia COIL me permitió adquirir conocimientos y perspectivas nuevas en mi área disciplinar.
La experiencia COIL me ha permitido crecer tanto a nivel personal como profesional.
La experiencia COIL me permitió desarrollar una conciencia y competencias útiles para el relacionamiento intercultural.
Si pudieras recomendar algo para mejorar la experiencia a futuro de otros estudiantes/proyectos, ¿qué sería?

Nota. Elaboración propia.

5.2. PRESENTACIÓN PROYECTOS COIL

Esta investigación presenta los resultados del análisis de experiencias de siete proyectos COIL llevados a cabo en programas de pregrado dentro de cuatro facultades de la Universidad Diego Portales entre el 2022-2024, participaron 7 docentes y 380 estudiantes. En diversas asignaturas, se realizaron proyectos de intercambio virtual para potenciar la experiencia de aprendizaje del estudiantado. Estos proyectos se desarrollaron con socios internacionales cuyas asignaturas y programas de carrera presentan similitudes, permitiendo un enriquecimiento mutuo mediante el intercambio de conocimientos y perspectivas. En esta oportunidad, se consideran aquellos proyectos que tuvieron un seguimiento completo en todo el ciclo de la metodología COIL por parte de la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRII) y la Dirección de Desarrollo Curricular y Docente (DDCD) de la Universidad Diego Portales. Estos proyectos están clasificados como de ciclo inicial cuando la asignatura en la que se dicta corresponde al primer y segundo año de la malla curricular, e intermedio si se encuentra en el tercer y cuarto año de la malla curricular. La Tabla 6 presenta información detallada sobre cada uno de los proyectos COIL analizados en este estudio.

Tabla 6. Información de proyectos COIL

Nombre del COIL	Variables macroeconómicas, comparativas entre Chile y México		
Asignatura	Introducción a la economía	Ciclo	Inicial
Carreras	Ingeniería Civil: Industrial - En Informática y Telecomunicaciones - En Obras Civiles	Facultad	Facultad de Ingeniería y Ciencias
Nombre del COIL	Intercambio cultural para la elaboración de narrativa o relato		
Asignatura	Laboratorio de narrativa de marca	Ciclo	Inicial
Carrera	Publicidad	Facultad	Facultad de comunicación y Letras
Nombre del COIL	Análisis de Fisiopatología de los desórdenes hematológicos		
Asignatura	Fisiopatología	Ciclo	Inicial
Carrera	Tecnología Médica	Facultad	Facultad de Salud y Odontología
Nombre del COIL	Medio ambiente y migración: un desafío curricular y didáctico en la formación inicial docente		
Asignatura	Estudios Sociales II: Geografía y su didáctica	Ciclo	Intermedio
Carrera	Pedagogía en Educación General Básica	Facultad	Facultad de Educación
Nombre del COIL	Enseñanza del español y marginalización lingüística en el aula escolar		
Asignatura	Escritura y su didáctica	Ciclo	Inicial
Carrera	Pedagogía en Educación: General Básica - Diferencial	Facultad	Facultad de Educación
Nombre del COIL	Kinesiología Cardiorrespiratoria		
Asignatura	Intervención kinésica cardiorrespiratoria	Ciclo	Intermedio
Carrera	Kinesiología	Facultad	Facultad de Salud y Odontología
Nombre del COIL	Integración de modelos de cuidados en personas gestantes en México y Chile		
Asignatura	Gestación consciente y parto respetado	Ciclo	Intermedio
Carrera	Obstetricia	Facultad	Facultad de Salud y Odontología

Nota. Elaboración propia.

5.3. APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Como se puede ver en la tabla 7, 380 estudiantes de la Universidad Diego Portales participaron en estas experiencias internacionales COIL; 229 (60%) contestaron la encuesta antes y después, siendo estos los únicos considerados para el estudio, lo que permite generar hallazgos con un 95% de nivel de confianza y 5% de margen de error. Los 229 estudiantes debieron valorar 14 preguntas de la sección de comportamientos interactivos interculturales del cuestionario, antes y después del proyecto COIL, lo que implica una total de 3,206 respuestas. Además, el estudiantado debió responder la sección 2 de valoración de la experiencia de intercambio virtual, para poder obtener una valorización cuantitativa y cualitativa de la experiencia.

Tabla 7. Participación por proyectos COIL

Nombre del Proyecto	Estudiantes participantes	Estudiantes encuestados
VARIABLES macroeconómicas, comparativas entre Chile y México	22	15 (68%)
Intercambio cultural para la elaboración de narrativa o relato	21	16 (76%)
ANÁLISIS de Fisiopatología de los desórdenes hematológicos	114	78 (68%)
Medio ambiente y migración: un desafío curricular y didáctico en la formación inicial docente	34	24 (71%)
Enseñanza del español y marginalización lingüística en el aula escolar	92	40 (43%)
Kinesiología Cardiorrespiratoria	74	40 (54%)
Integración de modelos de cuidados en personas gestantes en México y Chile	23	16 (70%)
Número total de estudiantes	380	229 (60%)

Nota. Elaboración propia.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Considerando el número de respuestas de las valoraciones de todas las declaraciones del instrumento, se observan tres tipos de resultados. El primero está asociado a la primera sección del instrumento, que tiene relación con la competencia intercultural, y el segundo y tercero están asociados a la sección dos del instrumento, relacionados con la valoración del proyecto en el impacto profesional y académico.

6.1. IMPACTO DE RESULTADOS SECCIÓN 1: COMPARACIÓN DE RESPUESTAS INICIALES Y FINALES

Destacamos que es evidenciable el impacto observado entre los resultados de las encuestas iniciales y finales, que muestran un progreso significativo en la comprensión y apreciación

de la diversidad cultural y sus propias competencias en torno a ellas. En un análisis cuantitativo de las respuestas individuales totales podemos ver que la sig. es menor a 0.05, por lo que podemos concluir que existe una diferencia significativa en ambas etapas, lo que quiere decir que la intervención tuvo un efecto significativo, según lo apreciado en tabla 8.

Tabla 8. Prueba de muestras emparejadas

	Media	Des. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
Par1	-,266350155	,9087342946	,0633145184	-,391181281	-,141519029	-4,207	205	,000

Nota. Elaboración propia mediante uso de software SPSS.

Las valoraciones 1 (en absoluto), 2 (bajo grado) y 3 (grado medianamente bajo) disminuyeron en 1,2, 2,8 y 3,1 puntos porcentuales respectivamente. Antes de la experiencia internacional, 929 (29%) respuestas se centraban en esas valoraciones, y después del COIL se seleccionaron 702 (22%) respuestas entre esas opciones. Esto implica una reducción de 7 puntos porcentuales de respuestas con valoración de en absoluto, bajo grado y grado medianamente bajo.

La selección de la opción 4 fue la que tuvo la variación más leve desde un 11,2% de las preferencias a un 11,3%, registrando un aumento de 0,1 puntos porcentuales. La selección de la opción 5 y 6 aumentó en un 1,3 y 5,6 punto porcentual respectivamente. Lo que implica que previo a la experiencia internacional había 1,919 respuestas con estas valoraciones y después de la experiencia internacional 2,141 respuestas en estas opciones.

Tabla 9. Distribución de respuestas por nivel de valoración

Valoración Seleccionada	Encuesta inicial		Encuesta final	
1	116	3,6%	77	2,4%
2	403	12,6%	313	9,8%
3	410	12,8%	312	9,7%
4	358	11,2%	363	11,3%
5	575	17,9%	617	19,2%
6	1344	41,9%	1524	47,5%
Respuestas Totales	3206	100,0%	3206	100,0%

Nota. Elaboración propia.

Al analizar las respuestas por cada declaración, el promedio de la valoración final aumentó en cada una, lo que implica que hubo un aumento en los grados de apertura, curiosidad, habilidades de comunicación, habilidades de empatía, autoconciencia y conocimiento del panorama mundial en interacciones interculturales.

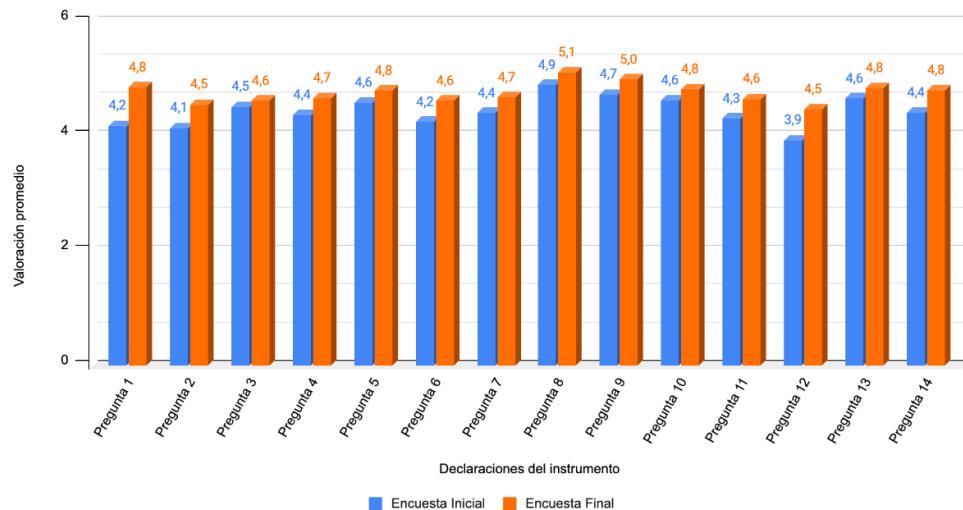


Figura 3. Promedio de valoración por declaración antes y después de la experiencia COIL

Fuente. Elaboración propia.

Es relevante destacar que hay diferencias entre proyectos, como por ejemplo entre el proyecto de Ingeniería y Educación, con una diferencia de medias del 0,942 con valor p de 0.023. Esta diferencia significativa se podría explicar mediante un análisis más detallado en los parámetros de implementación y la retroalimentación obtenido por parte de las y los estudiantes, sobre, en este caso, la coordinación entre los equipos docentes de ambos países y la claridad de pautas instructivas. Por eso hay que considerar que, comparando entre proyectos de diferentes disciplinas y docentes, habrá factores y elementos que se deben monitorear para mejorar las experiencias de manera significativa para el estudiantado.

Es importante destacar el proyecto implementado en la Facultad de Ingeniería, que sirve como ejemplo del impacto que puede tener un proyecto al cumplir con los parámetros establecidos por la metodología COIL. Este proyecto permite evidenciar el efecto de la experiencia en el desarrollo de la competencia intercultural del estudiantado, como se muestra en la Figura 4.

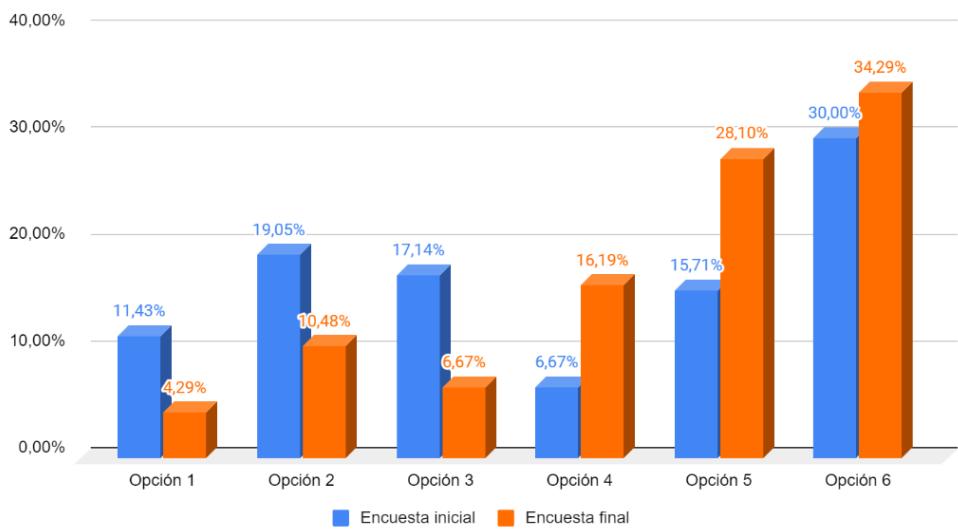


Figura 4. Promedio de valoración por declaración antes y después de la experiencia COIL en proyecto implementado en la Facultad de Ingeniería

Fuente. Elaboración propia.

Entre valoraciones 1, 2 y 3 donde previa a la experiencia se concentra el 47,62% de las respuestas, luego baja al 21,4% y, en consecuencia, se ve un 78,58% entre las opciones 4, 5 y 6, que en la escala demuestran un mayor dominio de la competencia intercultural, destacando un grado medianamente alto a muy alto de la valoración de los enunciados del instrumento. Esto refleja un cambio importante de parte del estudiantado sobre el significado que dan a los elementos de interacción, comunicación y comprensión cultural, aparte de la importancia que les asignan a estos elementos, comparado con el punto 0, previo a la experiencia COIL. La mayor variación se evidencia en la opción 5, donde existe un aumento de un 12,39 puntos porcentuales comparado con la encuesta inicial.

6.2. RESULTADOS SECCIÓN 2 DEL INSTRUMENTO

La evaluación de proyectos COIL es esencial para garantizar su calidad y efectividad; en la tabla 10 se evidencian los hallazgos de valoraciones promedio obtenidas por cada una de las siete preguntas de la sección 2 del instrumento aplicado.

Tabla 10. Valoraciones promedio por cada proyecto COIL

Nombre del Proyecto	Promedio de valoración por pregunta							Promedio total
	1	2	3	4	5	6	7	
Enseñanza del español y marginalización lingüística en el aula escolar	3,1	3,6	4,0	3,5	3,1	2,8	3,2	3,4
VARIABLES macroeconómicas, comparativas entre Chile y México	4,2	4,4	4,7	4,2	4,2	4,0	4,1	4,3
Kinesiología cardiorrespiratoria	4,4	4,7	4,7	4,6	4,2	4,1	4,4	4,4
Integración de modelos de cuidados en personas gestantes en México y Chile	1,4	3,0	3,1	2,6	1,1	1,1	1,4	1,9
Medio ambiente y migración: un desafío curricular y didáctico en la formación inicial docente	4,8	3,3	4,0	4,5	4,7	4,5	4,6	4,4
Intercambio cultural para la elaboración de narrativa o relato	4,5	4,8	4,8	4,4	4,6	4,4	4,7	4,6
ANÁLISIS de Fisiopatología de los desórdenes hematológicos	3,4	3,8	4,2	3,8	3,2	3,1	3,4	3,6
Promedio de todos los proyectos COIL	3,6	3,9	4,2	3,9	3,5	3,3	3,6	3,7

Nota. Elaboración propia.

Los proyectos *Variables macroeconómicas, comparativas entre Chile y México*, *Kinesiología cardiorrespiratoria*, *Medio ambiente y migración: un desafío curricular y didáctico en la formación inicial docente* e *Intercambio cultural para la elaboración de narrativa o relato* destacan por sus altas valoraciones, indicando que el estudiantado tiene una percepción muy positiva sobre estos proyectos. Los promedios altos en organización y percepción general sugieren que estos son aspectos fuertes en estos proyectos.

Los proyectos COIL *Enseñanza del español y marginalización lingüística en el aula escolar* y *ANÁLISIS de Fisiopatología de los desórdenes hematológicos* muestran una valoración intermedia, con un promedio general de 3.4 y 3.6 respectivamente. Estos proyectos tienen áreas de mejora, pero también aspectos positivos, especialmente en la percepción general.

El proyecto *Integración de modelos de cuidados en personas gestantes en México y Chile* muestra valoraciones significativamente más bajas, indicando que el estudiantado percibe deficiencias en varios aspectos evaluados, por lo que este proyecto requiere un análisis para identificar y corregir las áreas que evidencian desafíos.

Las preguntas sobre la claridad del proyecto (Pregunta 2), apoyo docente (pregunta 3) y apoyo tecnológico y herramientas utilizadas (Pregunta 4) recibieron valoraciones más altas, lo que sugiere que estos aspectos son bien valorados en general por parte del estudiantado. Sin embargo, la utilidad percibida (Pregunta 6) es el área donde varios de los proyectos ofrecen una ventaja de mejora para futuras instancias de implementación.

El análisis de la encuesta de valoración de proyectos educativos en una escala de 1 a 5 revela diferencias significativas en la percepción del estudiantado. Mientras que algunos proyectos reciben valoraciones muy positivas, otros como el *Integración de modelos de cuidados en personas gestantes en México y Chile* muestran necesidades claras de mejora.

6.3. SECCIÓN 3: SUGERENCIAS DE LOS PROYECTOS

En la segunda sección del instrumento, se analizó la pregunta *Si pudieras recomendar algo para mejorar la experiencia a futuro de otros estudiantes/proyectos, ¿qué sería?* En total, se recolectaron 66 comentarios, los cuales fueron codificados y analizados para identificar temas recurrentes y áreas clave de mejora mencionada por parte del estudiantado

Luego de la lectura y codificación inductiva, permitiendo que los temas emergieran de los datos, se identificaron cuatro temas principales con un total de ocho subtemas según lo que se aprecia en la tabla 11.

Tabla 11. Distribución de temas y subtemas

Tema	Frecuencia por tema	Subtema	Frecuencia por subtema	Ejemplos
Comunicación y Coordinación	18	Diferencia Horaria	6	“La diferencia horaria es una dificultad”
		Instrucciones Claras	12	“Ser más específico con las instrucciones del proyecto”
Recursos y Apoyo	12	Tecnología y Equipamiento	7	“Mejorar el equipo de audio del grupo de México y probarlo antes de la sesión”
		Seguimiento y Supervisión	5	“Dar un poco más de seguimiento a los estudiantes para ver cómo va el proyecto”
Organización del Proyecto	20	Integración de Contenidos	8	“Realizar el proyecto después de haber completado la primera unidad del curso”
		Duración y Planificación	12	“Realizar la actividad durante un periodo más largo”
Interacción y Colaboración	20	Interacción Social	10	“Más actividades recreativas para socializar con otros estudiantes”
		Colaboración Internacional	10	“Que estén abiertos a colaborar con gente de otro país”

Nota. Elaboración propia.

Con respecto a las respuestas del subtema Instrucciones Claras, la totalidad de ellas corresponden a sugerencias realizadas por estudiantes participantes del proyecto *Medio ambiente y migración: un desafío curricular y didáctico en la formación inicial docente* de la carrera de Pedagogía en Educación General Básica, quienes señalan que las instrucciones en torno a la actividad colaborativa no fueron lo suficientemente específicas, sin una guía clara del cronograma de actividades a desarrollar durante el proyecto. Aparte de ello, cinco de los seis comentarios asociados a la diferencia horaria provienen de estudiantes de Tecnología médica que han comentado que el desfase horario fue un problema en la implementación de este proyecto, además de indicar al mismo tiempo que necesitaron más instancias de interacción con la contraparte de sus proyectos.

Los comentarios positivos fueron más frecuentes en la categoría de Interacción y Colaboración, donde destaca la apreciación de las y los estudiantes por conocer y aprender sobre otras culturas, y el valor de la interacción social en los proyectos, pese a desafíos logísticos como las diferencias horarias.

6.4. NUEVOS DESAFÍOS

Es importante destacar que el estudio presentado se relaciona con otros que han evidenciado que la metodología COIL se relaciona directamente con el desarrollo de la competencia intercultural, sin embargo, este estudio pretende ser de los pocos que abarca una sumatoria de experiencias y, a su vez, combina un análisis tanto cuantitativo como cualitativo. Varios otros estudios (Appiah-Kubi, Cipagauta Moyano, Rodriguez Marconia y Wiesner-Luna, por ejemplo) toman generalmente casos específicos donde se analizan cursos de una misma disciplina e incluso carrera o asignatura. El desafío, por ende, que quisimos enfrentar fue presentar un grupo de proyectos con parámetros relativamente similares dentro de una misma institución, para asegurar que los procesos de apoyo y acompañamiento fueran similares, que pudieron facilitarnos un estudio comparativo con un mayor volumen de datos, y a su vez, agregar un componente de medición que permite extrapolar la valorización no solo cualitativo, sino también cuantitativo.

En base a los resultados obtenidos surge la necesidad de tomar en consideración una serie de gestiones y acciones que puedan seguir fortaleciendo e incrementando el impacto positivo y significativo sobre la competencia intercultural, como, por ejemplo; tener especial cuidado en gestionar las actividades de manera conjunta con la contraparte para favorecer la coordinación y pertinencia de las materias a tratar, lo que potenciará la motivación de las y los estudiantes para llevarlas a cabo. Además, se sugiere investigar y fortalecer el apoyo para la selección de plataformas como herramientas adecuadas para las actividades propuestas, para facilitar el correcto monitoreo de las tareas colaborativas por parte del cuerpo docente, como también incrementar la valoración de la experiencia de la interacción con la contraparte, independientemente de si este se da de manera sincrónica u asincrónica. Es fundamental planificar el proyecto, tomando en consideración el nivel de avance académico de ambos grupos y los tiempos de trabajo disponible para lograr los objetivos, permitiendo a las y los estudiantes trabajar de manera autónoma y colaborativa con su contraparte.

Se suma a los anteriores la vital relevancia de asegurar siempre un monitoreo del cuerpo docente del progreso de las tareas a realizar por el estudiantado, lo cual dependerá fuertemente de las herramientas tecnológicas escogidas. Estas acciones y

dinámicas de interacción y control fortalecerán la experiencia COIL y su impacto en la formación intercultural del estudiantado, según hemos podido evidenciar en el análisis previamente expuesto. En línea con este último elemento, hay que exponer la falta de alfabetización del cuerpo docente en cuanto a las herramientas tecnológicas disponibles para insertar en sus prácticas docentes. Este no solo es un desafío a la hora de implementar COIL, sino en términos generales una barrera para fortalecer las prácticas docentes. Por otra parte, análisis cualitativo refuerza la idea de que la comunicación, el soporte tecnológico, la organización del proyecto y la interacción social son áreas clave que requieren atención para mejorar la experiencia de los estudiantes en proyectos colaborativos internacionales. Implementar estas mejoras podría resultar en una colaboración más efectiva y una experiencia educativa más enriquecedora para todo el estudiantado. A su vez, es necesario plantear la relevancia de estudios que combinan datos de diferentes proyectos COIL y su impacto sobre la competencia intercultural, dado que mucha bibliografía existente se centra en casos de estudios únicos, sobre una sola materia y con un solo socio, lo cual dificulta poder comprar experiencias de manera más amplia, entendiendo que esto también genera mayor complejidad por los parámetros que pueden variar según proyecto y disciplinas.

Actualmente, se trabajan algunos elementos relacionados con la medición de la internacionalización curricular en la Subcomisión de Estudios de la Comisión de Internacionalización del CRUCH, que serán interesantes de observar para generar nuevas referencias y estándares a nivel país, y aportar a la discusión internacional. Como indicamos al inicio, medir el aporte a la internacionalización a la educación superior está en un estado básico y reducido a indicadores de movilidad internacional y convenios, por lo que se espera que estos estudios puedan dar luz sobre su valor, formas de medir y relacionar experiencias concretas con las declaraciones institucionales de varias IES del sistema universitario. A su vez, estimamos que los nuevos desarrollos desde el área de la internacionalización curricular, incluyendo los proyectos COIL, puedan dar buenas luces sobre nuevas formas de internacionalización más inclusiva para una población estudiantil más amplia de la que tradicionalmente se ha abarcado mediante la movilidad presencial hacia otros países.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Appiah-Kubi, P., & Annan, E. (2020). A review of a collaborative online international learning. *Engineering Management and Systems Faculty Publications*, 2. https://ecommons.udayton.edu/eng_fac_pub/2
- Beelen, J., & Leask, B. (2011). Internationalisation at home on the move. In *Handbook internationalisation*. Berlin: Dr. Josef Raabe Verlag.
- Cipagauta Moyano, M. E. (2022). Aprendizaje colaborativo internacional en línea: Tecnología aplicada a la educación. Revista Internacional de Tecnología, Ciencia y Sociedad, 11(Extra 2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8631227>
- Comisión Nacional de Acreditación de Chile (2022). *Criterios y estándares para la Acreditación de Universidades*. <https://www.cnachile.cl/Paginas/criterios-y-est%C3%A1ndares.aspx>
- Consejo de Rectores De Universidades Chilenas (CRUCH) (2021). Encuesta de Internacionalización de las Universidades del Consejo de Rectores. Análisis y principales resultados 2019 – 2020.
- De Wit, H. (2002). *Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative, and conceptual analysis*. Greenwood Press.

- _____. (2024). Internationalization in and of Higher Education: Critical Reflections on its Conceptual Evolution. Chapter 2. In L. Engwall (Ed.), *Internationalization in Higher Education and Research: Perspectives, Obstacles and Alternatives* (pp. 17–31). Springer.
- De Wit, H. & Adams, T. (2010). Global Competition in Higher Education: A Comparative Study of Policies, Rationales and Practices in Australia and Europe. In Laura M. Portnoi, Val D. Rust en Sylvia S. Bagley (Eds.), *Higher Education, Policy, and the Global Competition Phenomenon* (pp. 219-234). New York: Palgrave Macmillan.
- Espinosa, F., y Lufin, M. (2020). *Modelos de internacionalización, una mirada comparativa de nuestros sistemas nacionales de acreditación* (Vol. N°17). Santiago de Chile: Comisión Nacional de Acreditación. Serie Cuadernos de Investigación en Aseguramiento de la Calidad. <http://www.investigacion.cnachile.cl/>
- Gomez, M. J. (2022, 24 mayo). Objetivos y metas de desarrollo sostenible - Desarrollo Sostenible. *Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Guth, S. (2013). The COIL Institute for Globally Networked Learning in the Humanities: Final Report. Retrieved from http://coil.suny.edu/sites/default/files/case_study_report.pdf
- Heleta, S., y Chasi, S. (2023). Rethinking and redefining internationalisation of higher education in South Africa using a decolonial lens. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 45(3), 261–275. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2022.2146566>
- Helm, F. & Van der Velden, B. (2020). Erasmus+ Virtual Exchange: Intercultural learning experiences: 2019 impact report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2797/513584
- Knight, J. (1993). Internationalisation: Management strategIES and issues. *International Higher Education Magazine*, 9(1), 6 and 21–22.
- _____. (2006). *Internationalization of higher education: New directions, new challenges*. Paris: IAU.
- _____. (2008). *Internationalisation: Key concepts and elements*.
- Latorre, P., & Crăciun, D. (2023). Universidades periféricas y sus prácticas de internacionalización. *Journal of International Students*, 13(S1).
- Leal, F., Finardi, K. R., y Abba, M. J. (2024). Critical reflections on the internationalisation of higher education in the global south: Diverse perspectives on creating a fairer society. In Copyright © 2024 by Fernanda Leal, Kyria Rebeca Finardi and Maria Julieta Abba. Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-80455-778-520241003>
- Purdue University Center for Instructional Excellence (2024, February 22). Innovative Learning. <https://www.purdue.edu/innovativelearning/tools-resources/global-learning/assessment/>
- Leask, B. (2012). Internationalization of the curriculum in action: A guide. University of South Australia.
- Marginson, S. (2023). Hegemonic Ideas Are Not Always Right: On the Definition of ‘Internationalisation’ of Higher Education. Working Paper no. 96, July 2023. Centre for Global Higher Education StudIIES, University of Oxford. www.researchcge.org
- Mestenhauser J. A. (2002). In search of a comprehensive approach to international education: A systems perspective. In Grünzweig W., Rinehart N. (Eds.), *Rockin'in Red Square: Critical approaches to international education in the age of cybersculture* (pp. 165–213). LIT.
- Meza, P. (2018). *The role of Collaborative Online International Learning (COIL) in fostering intercultural competence*. *Journal of Educational Innovation*, 15(1), 1-15.
- Modelo Educativo UDP (2024). Modelo Educativo Universidad Diego Portales. https://desarrollodocente_udp.cl/cms/wp-content/uploads/2023/08/Dossier-ME-UDP.pdf
- OCDE destaca a Chile dentro de los 10 países con mayor despliegue de fibra óptica en el mundo. (2023, 18 julio). Subsecretaría de Telecomunicaciones de Chile. <https://www.subtel.gob.cl/ocde-destaca-a-chile-dentro-de-los-10-paises-con-mayor-despliegue-de-fibra-optica->

[en-el-mundo/#:~:text=La%20OCDE%20se%C3%B1al%C3%B3que%20el,las%20suscripciones%20ha%20sido%20exponencial](#)

- O'Dowd, R. (2018). From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Research-publishing.net*, 1, 1-23.
- OECD. (n.d.). Broadband statistics. <https://www.oecd.org/digital/broadband/broadband-statistics/>
- Rodríguez Marconia, D., Lapierre Acevedo, M., Serra, M., Zanetti Fontaine, L., Sanabria, C.-M., & Quiroz Almuná, H. (2023). Aprendizaje colaborativo internacional en línea como estrategia para el desarrollo de competencias transversales en la educación superior: Una experiencia desde la carrera de fonoaudiología. *Educación Médica*, 24(5), 100835. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100835>
- Rubin, A. (2017). The COIL model: Integrating digital technologies in education. *Journal of Educational Technology*.
- Rubin, A., & Guth, D. (2015). The COIL (Collaborative Online International Learning) Model: An Internationalization and Innovation Approach. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 11(1), 34-49.
- Stein, S., & McCartney, D. M. (2021). Emerging conversations in critical internationalization studIIES. *Journal of International Students*, 11(1), 1–14. <https://doi.org/10.32674/jis.v11iS1.3840>
- UNESCO- IIESALC. (2019). Higher education mobility in Latin America and the Caribbean: Challenges and opportunities for a renewed convention of the recognition of studies, degrees and diplomas. Caracas, Venezuela: IIESALC. <https://www.iiesalc.unesco.org/en/2019/09/25/unesco-iiesalc-reveals-that-only-38-of-mobility-from-latin-america-and-the-caribbean-is-to-the-same-region/>
- Wiesner-Luna, V., & Burgoa-Godoy, C. (2023). Experiencia de un aprendizaje colaborativo internacional entre instituciones de educación superior de Colombia y Chile. *Praxis & Saber*, 14(37), e03. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n37.2023.15548>
- Zhang, J., & Pearlman, J. (2018). Expanding educational spaces of cooperation and social relations through technology-enhanced international virtual exchanges. *Journal of Educational Technology*.

